بسم الله الرحمن الرحيم

الأبحاث تعبّر عن آراء أصحابها ولا تتحمل الجامعة مسؤولية ما ورد فيها.

لقد تم ترتيب الأبحاث حسب حروف المعجم.

رؤية شعراء الفصحى في المملكة والشعر العامّيّ بين تيّارين

إعداد

د . إبراهيم عبد الرحمن المطوع

حين يُفتح المجال للنِّقاش حول (الشِّعر الفصيح والشِّعر العاميّ) فغالباً ما تتصدّر آراء علماء اللّغة ونقاد الأدب ساحة النِّقاش، ويكون صوتهم هو الأعلى من أمثال الدّكاترة: الهويمل، والضبيب، وابن تنباك.. وفي الوقت نفسه تغيب أصوات ورؤى طائفةٍ، أرى أنّهم أكثر التصاقاً بهذا الموضوع، وهم: (شعراء الفصيح)؛ حيث إنّهم المعنيّون بها أكثر من غيرهم؛ لأنّهم الممارسون للعمليّة الإبداعيّة بكلّ معاناتها وتفاصيلها.. فهل ستكون آراؤهم متّفقةً مع النّقاد، أم متناقضةً معهم، أم أنّ لهم آراء أخرى؟؟ فهذه الورقة ستتناول نظرة ورؤية هذه الطّائفة من شعراء الفصيح للشّعر العاميّ ممارسةً وتنظيراً.. فأحببتُ من خلالها التّعرّف المباشر على رؤية عينة من شعراء الفصحى في المملكة للشّعر العاميّ..

منذ زمن بعيد كانت هناك لهجاتٌ، أو يمكن تسميتها: (مستويات) متعدّدة من مستويات الأداء اللّغويّ في اللّغة الفصحى، فكانت هناك لغةٌ خاصَّةٌ ولغةٌ عامةٌ، ولم يكن بينها صراعٌ أو تنافسٌ، ولم يشعر أحد بخطورة إحداها على الأخرى إلاّ في السّنوات الأخيرة، ربّما بسبب الزّخم الإعلاميّ للعاميّة الآن، أو ربّما بسبب الإحساس بصعوبة موقف اللّغة العربيّة الفصحى اليوم أمام زحف لغات العالم، فظنّ بعض الغيورين على الفصحى أنّ وجود العاميّة والشِّعر العاميّ هو من أسباب تضييق الخناق على الفصحى.. وربّما اتّهموا بعض شعراء الفصحى المتعاملين مع الشِّعر العاميّ؛ كـــالأديب عبد الله بن خميس والدكتور عبد الله العثيمين بأنّ من أسباب انتشار العاميّة ليونةَ موقفهم من الشِّعر العاميّ، فرأوا أنّ الفصحى أُتيت من

قبلهم.. وعدّ ذلك بعضهم (انتكاسة) الفصحاء من الشِّعراء.

فلهذا أحبَبْتُ أنْ أَقِفَ؛ للتَّعرّف هنا على الموقف العمليّ والنّظريّ لشعراء الفصحى في المملكة من الشِّعر العاميّ؛ للتَّعرُّف على مقدار وحجم دورهم في التّمكين للعاميّة، وإضعاف دور الفصحى.

اتجاهات الشُّعراء:

كنت إلى وقت قريب أعتقد أنّه طالما أنّ الشّاعر الفصيح في المـــملكة لم يظهر له ديوان أو قصائد من الشِّعر العاميّ، فذلك دليل على موقفه المناوئ له، لكنّني حين توجَّهْتُ بالسُّؤال إلى بعض شعراء الفصحى في المملكة عن موقفهم من الشِّعر العاميّ، وجدتُ أنّ بعضهم له موقف متسامح معه، واعترف بعضهم بأنّ له قصائدَ عاميّة يحتفظ بها ضمن محفوظاته الخاصّة، وربّما فيما بعد أصدر بعضهم ديواناً عاميّاً، وبعضهم أصدر ديوانه الشِّعريّ في قسميْن: قسمٍ للفصيح وقسمٍ للعامي.. وفي الوقت نفسه وجدتُ فريقاً من شعراء الفصيح يرفضه رفضاً تامّاً، ولا يعترف بوجوده، لا نظماً، ولا نثراً.. مع وجود الموهبة والقدرة الشِّعريّة في نظم الشِّعر الفصيح عند الفئتيْن.. فرأيت بعد ذلك أن أقسّمهم إلى جبهتين (تيارين) حسب التّالي:

١/ التّيار المعارض:

وهم شعراء رافضون له على الإطلاق: (كتابةً وقراءةً وتذوُّقاً) ومحاربون له ولا يرغبون في انتشاره: من هؤلاء: الشّاعر إبراهيم الدّامغ، وعبد العزيز النّــقيدان، وأحمـــد الصّالح، ود/ عبد الرّحمن العشماويّ، ود/ عبد الله سليم الرّشيد.

فالشّاعر إبراهيم الدّامغ: ذكر في إجابته على سؤالي عن رأيه في الشِّعر العاميّ، بأنّه نظم منه شيئاً يسيراً، لكنّه لا يرغب ـــ كما يقول ـــ ((في السّلاح الّذي أشهره في وجه لغتنا الأم، فالشِّعر العاميّ إنّما هو سلاح قاتل

للغة القرآن، ولسان العرب، كما أنّه يعتبر لغة الخاصّة، لا لغة العامّة، فالخليجيّ لا يفهم شعراء الشّام ومصر وغيرهما، كما أنّ الشِّعر العاميّ الخليجيّ لا يفهمه أحد من هؤلاء، بل ربّما لا يفهم الحجازيّ شعر النّجديّ العاميّ، الّذي يسمّيه البعض نبطيّاً، وهي تسمية خاطئة، فالنّبطيّ ما كان صادراً من الأنباط بلهجاتهم المختلطة ...)) [١].

أما الشّاعر عبد العزيز النّقيدان: فلم أجد له قصائدَ عاميّة، وهو بهذا يُفصح ــ بصورةٍ عمليَّةٍ ــ عن موقفه منه، ويؤكّد هذا الموقف في معرض إجابته عن سؤالٍ طرحتُه عليه عن رأيه في الشِّعر العاميّ، وهل نظم قصائدَ عاميّة ؟ فقال: ((من السّهل لديّ النّظم بالعاميّة، ولكنّه أراه تحوّلاً من العلم إلى الجهل، ومن الفصاحة إلى الأمّيّة؛ لأنّ الشِّعر العاميّ ليس لغة علم وأدب راقٍ، بل هو لغة عاميّة غير صالحةٍ للتّأليف والنّشر؛ لما فيه من بُعدٍ عن الفصيح، ولما فيه من أخطاءٍ إملائيّةٍ ونحويّةٍ، واشتقاقاتٍ بعيدةٍ عن لغة القرآن، فهو شعر حفظٍ، لا شعر لغة وعلم)) [٢].

أمّا الشّاعر أحمد الصّالح (مسافر):

فقد استخدم ألفاظاً عاميّةً في قصيدة (المسافرة العنيدة)[٣]، وكان استخدامها من باب توظيف الموروث الشّعبيّ العاميّ، وليس بديلاً للفصحى، وإنّما لكون تلك القصيدة تصوّراً موقفاً مستمداً من بيئةٍ عاميّةٍ،

---

(١) إبراهيم المطوع، حركة الشِّعر في منطقة القصيم ٨٥٤/٢

(٢) إبراهيم المطوع، حركة الشِّعر في منطقة القصيم ٨٨٨/٢

(٣) أحمد الصّالح، قصائد في زمن السفر ص ٣٩

وليس استخدامه للعاميّة لذاتها، بل لتؤدّي وظيفةً دلاليّةً داخل النَّصِّ، ولما تضفيه على مضمون القصيدة العام من وظيفةٍ إيحائيَّة[١].

وعلى الرّغم من سخط بعض النّقاد[٢] على الشّاعر الصّالح لكونه أدخل عباراتٍ عاميّة في قصيدة (المسافرة العنيدة)، فإنّه لم يكرّر التّجربة فيما بعد في دواوينه جميعها، بل يظهر اعتزازه وتمكّنه من العربيّة الفصحى، ولم ينشر ــ حسب علمي ــ قصائد عاميّة، لا في أوّل حياته الشِّعرية، ولا في فترة نضجه، كما يفعل بعض الشُّعراء، وحين سألْتُهُ عن رأيه في الشِّعر العاميّ، وهل نظم قصائد عاميّة، قال: ((نادر جداً، وجيده جيد، ورديئه مأساة، ولا أشجّع جيده، ولا رديئه؛ لأنّه يهدم اللّغة العربيّة، ويحارب الفصحى)) [٣].

ويرى الشّاعر د/ عبد الرّحمن العشماويّ: أنّه ليس ثُمَّة تنافس بين الشِّعر الفصيح والعاميّ بالمعنى الحرفيّ للكلمة، فكلّ شعر له طريقه وجمهوره، لكنّ الشِّعرَ النَّبطيَّ أو العاميّ أو الشَّعبيَّ وجد مساحة أوسع من حيث الإعلامُ، فهناك قنوات خاصَّة تقيم مسابقاتٍ ضخمةً مخصَّصةً لهذا النَّوعِ من الشِّعر، حيث يوجد ما لا يقلُّ عن عشر قنوات فضائيَّة كلِّها معنيَّة بالشِّعر

---

(١) أشجان الهندي، توظيف التّراث في الشِّعر السّعودي المعاصر ص ١٧٠، النادي الأدبيّ بالرّياض ١٤١٧ هـ.

(٢) انظر: أحمد كمال زكي في كتابه: شعراء السّعوديّة المعاصرون ص ١٨٥، وبدوي طبانه في كتابه: من أعلام الشِّعر السّعوديّ ص ١٨٧.

(٣) إبراهيم المطوع، حركة الشِّعر في منطقة القصيم ٢/٩٨٢

النَّبطيِّ، بينما لا تجد قناةً واحدةً معنية بالشِّعر الفصيح، إنَّها ليست قضية منافسة، بل قضية زحف شعبيّ عاميّ سببه تخلف الثَّقافة العربيّة الأصيلة عند الأمَّة، فمعظم الشّعوب العربيّة، بل معظم المثقفين العرب اليوم أصبحوا يتخاطبون باللّهجة العاميّة[١].

أما الشّاعر د/ عبد الله سليم الرّشيد:

فيرى أنّ الدّعوة إلى العاميّة بذرة استشراقيّة، وأنّ أوّل من دعا إلى تقعيد العاميّة، والعناية بها، والرّفع من شأنها هم المستشرقون، والمستشرقون مرتبطون بدوائر الاستعمار، قد يقال: هذه نظرية مؤامرة، هي فعلاً مؤامرة على العربيّة الفصحى، بدأها المستشرقون، وتلقفها بعض العرب، وأخذها بعض النّاس عن حسن نية [٢]، ويخشى من أن يكون الانشغال بالشِّعر العاميّ يقطع الصّلة بالتّراث العربي، أنّ الفصحى باقية ومحفوظة، لكنّ المشكلةَ في مستويات فهمنا، واستيعابنا لها، في إدراكنا لزمنياتها، في صلتنا بالقرآن الكريم وتفسيره؛ لأنّ القرآنَ الكريمَ، وتفسيره باللّغة العربيّة الفصحى، والأحاديث النّبويّة الشّريفة باللّغة الفصحى، شروحها بالفصحى، التّراث العربيّ، شعره ونثره بالفصحى، أنت إذا عنيت بالعاميّة، وبتقعيدها، وبتدوينها، وبتعظيمها تقطع صلة الأجيال بهذا التراث، تفسد الملكات أيضاً، العناية بالعاميّة تفسد الملكات، وتقلّل حظوظهم من الإبداع، ثُمَّ إنّها تحصرهم

---

(١) عبد الرّحمن العشماويّ، من لقاء صحفي في جريدة الشّرق القطريّة في ٢٠١٠/٢/١٦ م

(٢) عبد الله الرّشيد، من حوار: الشِّعر الشّعبيّ والقيّمة الثّقافيّة له، في قناة دليل في ١٤٣٠/٤/١٣هـ

في بيئاهم الضّيقة، أنا لا أعرف شاعراً عربيّاً عاميّاً، هنا مثلاً في الجزيرة العربيّة، له جمهور في السّودان[١]، أنا أريد أن يكون للتّعليم أثره، وأن يكون للتّثقيف أثره، نحن عندما نُعنى بالعاميّة، ونطبل لها، وننشئ لها الهيئات، ونقيم المسابقات، والصّحف، والمجلات، إلى آخره؛ نحن نتناقض التعليم لماذا يؤسّس؟ والجامعات لماذا تنشأ؟ والمجلات، وحديثنا، وطنطنتنا عن الثقافة، هذا كلّه سيذهب هباءً؛ لأنّ العاميّة تهدم، ومع الأسف العاميّة لأنّها مبتذلة ومستسهلة يعجب بعض النّاس أن يقال: إنّها ثقافة، حتى يُعدَّ في المثقفين[٢].

ويمكن إجمال أهمّ أسباب الاعتراض لدى المعترضين:

١- إنّ نطاق انتشار الشِّعر العاميّ في البلاد العربيّة محدود، وهو شعر غير ملائم للتّواصل بين الشّعوب النّاطقة بالفصحى؛ لكون لهجاته إقليميّة غير خاضعة لقواعدَ معروفةٍ لغير أهلها، وليست له مرجعيّة قاموسيّة أو قواعد لغويّة مضطردة، كما أنّه يعتبر لغة الخاصّة، لا لغة العامة، فالخليجيّ لا يفهم شعراء الشّام ومصر وغيرهما، كما أنّ الشِّعر العاميّ الخليجيّ لا يفهمه أحد من هؤلاء، بل ربما لا يفهم الحجازيّ شعر النّجديّ العاميّ، الّذي يسمّيه البعض نبطيّاً، وهي تسمية خاطئة، فالنّبطيّ ما كان صادراً من الأنباط بلهجاهم المختلطة.

---

(١) عبد الله الرّشيد، من حوار: الشِّعر الشّعبيّ والقيّمة الثّقافيّة له، في قناة دليل في ١٣/٤/١٤٣٠هـ

(٢) عبد الله الرّشيد، من حوار: الشِّعر الشّعبيّ والقيّمة الثّقافيّة له، في قناة دليل في ١٣/٤/١٤٣٠هـ

٢- يرى بعض الشُّعراء أنّ الدّعوة إلى العاميّة بذرة استشراقيّة أوّل من دعا إلى تقعيد العاميّة، والعناية بها، والرّفع من شأنها هم المستشرقون، والمستشرقون مرتبطون بدوائر الاستعمار، قد يقال هذه نظريّة مؤامرة، هي فعلاً مؤامرة على العربيّة الفصحى، بدأها المستشرقون، وتلقفها بعض العرب، وأخذها بعض النّاس عن حسن نية(١).

٣ – الخشية من أن يكون الانشغال بالشِّعر العاميّ والعناية بالعاميّة وتقعيدها وتدوينها وتعظيمها يقطع الصّلة بالقرآن الكريم وتفسيره؛ لأنّ القرآن الكريم، وتفسيره باللّغة العربيّة الفصحى، والأحاديث النّبويّة الشّريفة باللغة الفصحى، وشروحها بالفصحى، والتّراث العربيّ شعره، ونثره بالفصحى، كما أنّ العناية بالعاميّة يفسد الملكات لدى النّاشئة، ويقلّل حظوظهم من الإبداع، ثُمَّ إنّها تحصرهم في بيئاتهم الضّيّقة، أنا لا أعرف شاعراً عربيّاً عاميّاً، هنا مثلاً في الجزيرة العربيّة، له جمهور في السّودان(٢)

٤- أن يكون للتّعليم أثره، وأن يكون للتّثقيف أثره، فعندما نُعنى بالعاميّة، ونطبّل لها، وننشئ لها الهيئات، ونقيم المسابقات، والصّحف، والمجلات، إلى آخره؛ نحن نتناقض، التّعليم لماذا يؤسّس؟ والجامعات لماذا تنشأ؟ والمجلات، وحديثنا، وطنطنتنا عن الثّقافة، هذا كلّه سيذهب هباءً؛ لأنّ

(١) عبد الله الرّشيد، من حوار: الشِّعر الشّعبيّ والقيّمة الثّقافيّة له، في قناة دليل في ١٤٣٠/٤/١٣هـ

(٢) عبد الله الرّشيد، من حوار: الشِّعر الشّعبيّ والقيّمة الثّقافيّة له، في قناة دليل في ١٤٣٠/٤/١٣هـ

العاميّة تهدم، ومع الأسف العاميّة؛ لأنّها مبتذلة ومستسهلة يعجب بعض النّاس أن يقال: إنّها ثقافة، حتى يُعدّ في المثقفين[١].

٦- أنّ العاميّة سلاح موجّهٌ نحو اللّغة الفصحى يشهر في وجهها، وهو سلاح قاتل للغة القرآن، ولسان العرب، والسّلاح، إمّا يستخدم للقضاء على الآخر، وإمّا لإرهابه وتهديده.

٧ – أنّ العاميّة تعبير عن الانحدار من العلم إلى الجهل ومن الفصاحة إلى الأميّة، ومن العلوّ والرّقيّ إلى الانحدار، ((من السّهل لديّ النّظم بالعاميّة، ولكنّه أراه تحوّلاً من العلم إلى الجهل، ومن الفصاحة إلى الأميّة؛ لأنّ الشِّعر العاميّ ليس لغة علم وأدب راقٍ، بل هو لغة عاميّة غير صالحة للتّأليف والنّشر؛ لما فيه من بُعدٍ عن الفصيح، ولما فيه من أخطاءٍ إملائيةٍ ونحويّة، واشتقاقاتٍ بعيدةٍ عن لغة القرآن، فهو شعر حفظٍ، لا شعر لغة وعلم))[٢].

٢/ التيار الموافق:

وهم فئة من شعراء الفصحى اعترفوا بالشِّعر العاميّ، ودافعوا عنه [نظريّاً]، ومارسوه [عمليّاً]، فكتبوه ونشروه في دواوينَ مستقلّةٍ، أو جعلوه قسماً ثانياً من ديوانهم الفصيح، من أمثال الشُّعراء: أحمد البسام ديوان (النّديم) ١٣٧٦ هـ، ود/عبد الله العثيمين (نمونة قصيد) ١٤١٧هـ، وإبراهيم السّبيل (نقوش على صفحة المجتمع) ١٤١٨هـ، وعبد الله العرفج

(١) عبد الله الرّشيد، من حوار: الشِّعر الشّعبيّ والقيّمة الثّقافيّة له، في قناة دليل في ١٣/٤/١٤٣٠هـ

(٢) إبراهيم المطوع، حركة الشّعر في منطقة القصيم ٢ / ٨٨٨

(الصّريح من الشِّعر العاميّ والفصيح) ١٤٣٠هـ، سعد البواردي في ديوانه (تجربتي مع الشِّعر الشّعبيّ) ١٤٣١هـ، بل قد يدافعون عنه.

فالشّاعر أحمد البسام (١٣٠٦-١٤٠٣هـ) نظم قسماً من شعره بالشِّعر العاميّ، وكان موقفه منه القبول، وإنّما كان له اعتراض على تسميته بـ(النّبطيّ)، بل يرى أنّ الشِّعرَ العاميّ ((عربيٌّ من ناحية اللّفظ والمعنى، والقافية والرّوي والوزن؛ لأنّ حكمه في الوزن حكم القريض، وهو الشِّعر العربيّ، فهو يوزن بحسب السّليقة والاتجاه، ويتجزّأ وزنه كما يتجزّأ في الوزن من الشِّعر العربيّ، ففيه الطّويل والمديد والبسيط..........، ومن ناحية أخرى يكون نبطيّاً لعدم التزامه قواعد الإعراب، وضبط الكلمة عن التّصحيف من ناحية قواعد الصّرف، فهو ـ بهذا الاعتبار ـ لا يقيم وزناً لحرف الخفض والمضاف والمضاف إليه، ولا للنّواصب والجوزام...... ممّا هو في القريض؛ أي: الشِّعر العربيّ الفصيح، بل يأتي عفواً ومستهلاً بحسب السّليقة، فرفعه ونصبه وخفضه وجزمه بدون العوامل المذكورة، وذلك بحسب ما يأتي للنّاظم أو الشّاعر المتخصّص في الوضع والقواعد المختصّة كما في الرّوي أي القافية، وعروضه وضربه متزنٌ كما في الشِّعر العربيّ، ومن ناحية أخرى قد يُلتزم فيه قافيتان[1]، فيكون قافيةً للعروض، وقافيةً للضَّرب والرَّوي، والقافية من لوازمه، ولأصحاب هذا الشِّعر أسماء يعرفون بها أوزانه فليتفطن، وهو بهذا الاعتبار يكون منحدراً ومتسلسلاً عن الشِّعر

(١) هكذا ورد، والصحيح: قافيتان، بإعرابه على البناء للمجهول.

العربي ولا شكّ..))[(١)]

أما الشّاعر د / عبد الله العثيمين فقد أصدر ديواناً بعنوان (نمونة قصيد) ضمّ قصائد باللّهجة العاميّة كتبها في مناسبات مختلفة، وكان يشرح الكلمات الغريبة ــ كما يقول ــ على أبناء الجيل الحالي، وهو بهذا أراد حفظ ألفاظ عاميّة مستخدمة وتعريف الأجيال القادمة بها من باب المعرفة التّاريخيّة، وهو يرى أنّ الشّاعر الحقيقيّ الموهوبَ هو من يعبّر عن الشّعور بكلِّ صدقٍ وشفافية، دون اعتبارٍ للشّكل الشِّعري، أو للّهجة التي يعبّر بها، أو للوزن الّذي ينظم عليه، فـ((الشّاعر شاعرٌ يعبّر عن عواطفه بأيّ وسيلةٍ كانت، ومن الوسائل أن تكون الكتابة بالفصحى، وأن تكون بالعاميّة، ولكن مصدر اعتزازي هو ما أكتبه بالفصحى))[(٢)]، و لا يرى أنّ العاميّة خطرٌ على الفصحى، وقد نظم شعراً عاميّاً منذ وقتٍ مبكّرٍ، فله قصيدةٌ عاميّة نظمها في عام ١٣٧٩ هـ[(٣)]، فالشِّعر العاميّ والفصيح واكبا ــ في وقت واحد ــ مسيرة الشّاعر حتى الآن، فهو ــ كما سبق ــ لا يرى أثراً للّهجة المستخدمة في التّعبير عن التّجربة على المضمون، طالما توافرت الموهبة والعبقريّة لدى الشّاعر، كما أنّه يرى أنّ الشِّعر النّبطيّ مصدرٌ من مصادر التّاريخ المحلّي، بحكم تخصّصه واهتمامه به، حين لا يسعف المؤرّخ سواه، لدراسة الأحوال السّياسيّة والاجتماعيّة والمعاشية،

(١) ديوان النديم ص ١١٦

(٢) من لقاء مع الشّاعر عبدالله العثيمين، في مجلة اليمامة عدد ١٦٢٠في ١٤٢١/٥/٢٦ هـ، ص ٨٠

(٣) انظر ديوان الشّاعر عبد الله العثيمين: نمونة قصيد، ط/ الأولى ١٤١٦ هـ، ص ٨٣

وعادات النّاس وتقاليدهم[١].

ومع هذه المترلة المتميّزة للشّعر العاميّ عنده، فإنه يؤكّد دوماً على اعتزازه بالفصحى، وأن تكون السّيادة لها ((لكي يفهم الإنتاج جميع المواطنين في الوطن العربي كله ...))[٢].

ومن شعراء الفصيح فئة من الشُّعراء يمنحون الشِّعر العاميّ الحقَّ في الوجود، ويعتبرونه جزءاً لا يُنكر من تركيبة المجتمع الثّقافيّة، واعترفوا بكتابتهم له في مناسبات معيّنة، لكنّهم متحفّظون أكثر من السّابقين، فلا يرون نشره في ديوان مستقل، أو في جزء من ديوان، ومن هؤلاء:

الشّاعر د / إبراهيم العواجيّ..

فقد نشأ ــ كما يقول ــ في بيئة شعبية، وأتاح له مجلس والده الاجتماع والاستماع إلى شعراء الشِّعر الشّعبيّ، ثُمَّ كتب القصيدة الشّعبيّة، وإذا جاءه هاجس الشِّعر كتب القصيدة بشكلٍ عفوي، ثُمَّ يصفُ الشّاعر تعامله مع هذا الهاجس بقوله: ((إنّني لا أكتب القصيدة بنوعٍ معيّنٍ، حديث أم مقفّى أم شعبيّ، فالموقف نفسه هو الّذي يفرض عليّ القصيدة أو تلك، فكتبتُ وظللتُ أكتب حسب مواقف معيّنة إلى أن تكوّن لديّ ما يكفي أن يكوّن ديواناً، وكنتُ أفكّر في العام الماضي في إصدار الدّيوان، وقمتُ بتجهيزه، إلاّ أنّه يتنازعني تياران: تيارٌ يستجيب للطّلب الّذي أواجهه دائماً من رغبات الكثير من النّاس الّذين يهتمّون بالشِّعر الشّعبيّ

---

(١) عبد الله العثيمين، مقال: الشِّعر النبطي كمصدر لتاريخ نجد، مجلة الفيصل، العدد الثاني، شعبان ١٣٩٧هــ، ص ١٠٥

(٢) مجلة اليمامة، عدد ١٦٢٠ في ١٤٢١/٥/٢٦ هــ

... والتّيار الآخر: تياري أنا كشاعر فصحى أساساً من صغري، وهذا يشدّني للالتزام بشعر القصيدة العربيّة الفصيحة))[١]، ثُمَّ قرّر قراراً أخيراً بأن لا يُصدر ديوان شعر شعبيّ، وإنّما ينشر بعض القصائد الشّعبيّة في الصّحف لمن يريد أن يقرأها [٢].

ثُمَّ يوضّح موقفه من أحقيّة الشِّعر العاميّ في الوجود من عدمه، فيقول: ((بالنّسبة للشّعر الشّعبيّ هو شعر العامّة من النّاس، في كل إقليم، وفي أيّ قطر من الأقطار العربيّة الأخرى، حيث يتميّز بكلماته الشّعبيّة، وإن كانت في الأصل عربيّة، ولكن تغيّرت في نطقها وشكلها، ويختلف عن الشِّعر الفصيح؛ لأنّه لا يخضع في كلّ الحالات لقواعد اللّغة العربيّة، ولكن الجانب المهمّ فيه هو أنّه شعر المجتمعات الّتي تعايشه، فليس من حقّ مجموعة من الكتّاب الّذين يعيشون في أبراجهم الخاصّة والمحدودة أن يحاولوا قطع تراث حيّ وليس بميّت، فأنا لا أدعو إلى تشجيع هذا النّوع من الشِّعر بحيث ينمو، وأن يكون الاهتمام به أكبر بين المثقّفين، وإنّما أقول ليس قبوله فقط بل علينا أن نحترمه، وأن نبحث عن الجيّد منه؛ لأنّه يعتبر سجلاً لماضينا، فسجّل تراثنا وقصصنا وروايات البطولة في مجتمعاتنا، وسجّل تاريخ كثير من القبائل والحروب والفتوحات، وكثير من أعمال الشّهامة والكرم، في الوقت الّذي نجد فيه الغالبيّة من النّاس لا تتعامل مع الشِّعر الفصيح، فبأيّ حقّ

(١) من حوار صحفي مع الشّاعر إبراهيم العواجي، عن (الشِّعر الشّعبيّ)، في مجلة الحرس الوطني، ذو القعدة ١٤١٧ هـ، ص ١٢٤.

(٢) من حوار صحفي مع الشّاعر إبراهيم العواجي، عن (الشِّعر الشّعبيّ)، في مجلة الحرس الوطني، ذو القعدة ١٤١٧ هـ، ص ١٢٥

يحاول هؤلاء أن يُسقطوا هذا النّوع من الشِّعر ... والمفروض أن نسعى إلى تشجيع الشِّعر العربيّ الفصيح بكلّ ما نملكه من وسائلَ تربويَّةٍ حديثةٍ، ووسائلَ إعلاميَّةٍ، بحيث إنَّ الأجيال القادمة ــ بشكل تدريجيٍّ ــ تبتعد عنه، وتقترب إلى الفصحى بشكل أكثر من الشِّعر العاميّ، أما محاولة رفضه فهي محاولة الاختباء من الشّمس وهي مشرقة ...))[١].

وعلى الرّغم من موقفه هذا تجاه الشِّعر الشّعبيّ، إلاّ أنّه لا يفتأ يذكّر بأنّه لا يدعو إلى التّوسّع في منح مساحة أكبر للشّعر العاميّ، ولكن يدعو لأن يفهم النّقاد بأنّه ليس واقعاً مزيفاً ولا دخيلاً على لغة النّاس، فهو شعرٌ يوميّ يهيمن على تفاعلات وتعاملات عامّة النّاس الّذي لا يقرؤون القصيدة الفصيحة، ويؤكّد أنّه ضدّ الشِّعر العاميّ الّذي تكتظّ به الكثير من الصُّحف، ويُطبع في دواوينَ؛ لأنّه يسيء إلى الشِّعر العاميّ وما يحمله من خصائصَ جيدةٍ[٢].

وللشَّاعر محمد العيسى رأي في الشِّعر العاميّ حيث يقول: لم أكتب شعراً عامياً نبطيّاً، ما عدا بعض الأغاني ذات الإيقاع الشّعبيّ، ولا أؤيّد استشراء الشِّعر العاميّ، ولا أعارضه، إلا إذا حاول بعض النَّاشرين ــ صحف وغيرها ــ أن يُحِلّوه قبل الشِّعر العربيّ الفصيح [٣].

والأديب/ سعد البواردي: أصدر في عام ١٤٣١هـ كتاباً بعنوان (تجربتي مع الشِّعر الشّعبيّ) عن دار المفردات، في ٩٩ صفحة من القطع

---

(١) مجلة الأمن والحياة ص ٥٣

(٢) من حوار مجلة الحرس الوطني مع الشّاعر، ذو القعدة ١٤١٧ هـ، ص ١٢٥

(٣) إبراهيم المطوع، حركة الشِّعر في منطقة القصيم ٢/٩٥٧

الصّغير، اشتمل على مقدمة قصيرة، وقصائد نظمها باللّهجة العاميّة.

يقول في معرض ردّه على عبد الله السّميّح، وتعليقاً على تجربته مع الشِّعر الشّعبيّ «لقد اختصرت التّجربة في المقدّمة.. قلت: إنّها محاولة.. مجرد محاولة لا أملك الحكم لها أو عليها.. وطبيعة الأشياء كلّ الأشياء محاولات قد تصيب وقد تخيب..؛ لأنّها تحتمل الحالتين.. ومن المبكّر.. بل ومن التّجاوز وأدها لحظة ولادتها وبشكل قسري.. أو شخصيّ مستفز.. أنا لا أعني بهذا هذه التجربة بل كلّ تجربة أيّاً كان لونها ومذاقها، ومن بينها هذه التّجربة الفاشلة الّتي أقدمت عليها في آخر العمر.. كي أؤكّد لغيري أنّ للشّيخوخة شعارها وشعرها الهرميّ الّذي يتجاوز حدود الحركة إلى ما بعدها.. قبل أن يغتالها الصّمت حتّى ولو كانت لا تتّفق مع رؤية البعض، ومزاجية الآخر..»، ثُمَّ يقول «إن أروع ما في الشِّعر الفصيح والعاميّ هو تلك المقاربة إلى درجة التّقاطع بينهما؛ لأنّهما أداة طرح واحدة تخاطب ثقافتيْن أو مستوييْن من التّعبير كلاهما يخدم الآخر.. وهي مهمّة لازمة لشعراء الفصحى؛ لأنّهم الأقدر على تلمّس الفهم واختيار الأدوات الّتي لا تستعصي على الفهم.. أنا لا أعرف عن شعر عبد الله الفيصل الشّعبيّ.. ما أعرفه عنه أنّه شاعر فصحى.. كما لا أعرف أنّ شاعرنا الرّاحل حسين سرحان امتطى جواد الشِّعر النّبطيّ.. ربّما.. فهو شاعر محلق بلغة الضّاد.. ولكنِّي في المقابل أستدلُّ بشاعريْن مجيديْن رومانسي.. واقعي الأمير: خالد الفيصل وقد جمع بين أصالته ومعاصرته في رومانسيّة.. وفي مقاربة بين الفصحى والعاميّة.. وواقعي هو الأمير عبد الرحمن بن مساعد الّذي جمع بين

الحسنييْن العاميّة والعربيّة في جلّ قصائده إلى درجة إمكانيّة قراءاتها بكلا الجانبيْن.. ولم يعترض عليهما أحدٌ بعد أن قلصا دائرة المساحة بين الأداتين إلى درجة تكامل.. وهذا وحده يطرح السّؤال:-

لماذا هذا التّشاؤم؟ وربّما الاستنكار؟ وربّما التّهوين من أيّة محاولة شعريّة قبل دراستها موضوعيّاً.. بعيداً عن مؤثّرات القرب الّتي تؤدّي إلى الإطراء والمديح.. أو البعد الّذي يفضي إلى الرّفض والتّجريح.. التّمسّك إلى درجة الجمود بالحرفيّة والحركيّة الجامدة لن يفتح نافذة للمعاصرة تضاف إلى الأصالة.. كلاهما وجه عملة واحدة اسمها مخاطبة العقل والوجدان دون تكلّف.. ودون تكلّس.. ودون رفض من أجل الرّفض.. أعرض.. ولا أفرض.. تلك هي قناعتي الّتي لا، ولم، ولن أتزحزح عنها قيد أنملة في حياتي وبعد وفاتي)) [1].

إجمال لأهمّ أسباب القبول لدى الموافقين:

١ - لا يعترضون على وجوده ولا يحاربونه، ولا يقفون منه موقفاً سلبيّاً، بل يتعاطفون معه، ويتذوّقون الجيّد منه، وهذه أولى خطوات الحكم على الأشياء، وفي الوقت نفسه لا يتساهلون مع الرّديء منه، و لا يؤيّدون انتشاره أو إحلاله بديلاً عن الفصيح.

٢ - يتّفقون على أنّ في العاميّ -كما في الفصيح- جيّد ورديء، فالجيّد يُحترم ويُقبل، والرّديء يُرفض ولو كان فصيحاً.

(١) سعد البواردي، تعقيب على مقال قاسم الرّويس: الشِّعر لا يقبل التصنيف الراكد، جريدة الرياض عدد ١٥٢٦٢ في ١٤٣١/٤/٢٢هـ

٣- يتّفقون على أهمية توافر الموهبة والاستعداد الشِّعريّ قبل كلّ شيءٍ، ثُمَّ تأتي مناقشة القالب والحديث حوله تالياً؛ لأنّهم لا يريدون أن يكون مجرّد الالتزام بالقالب الخليلي أو باللغة الفصيحة مسوّغا وحيداً وكافياً للدّخول إلى عالم الشِّعر؛ لأنّهم ربّما أنّهم رأوا من شعراء الفصحى من كان كذلك، فالموهبة والاستعداد والحسّ الشِّعريّ من أهم مطالب الشّاعريّة حتّى ولو جاء في نثر، أو في خاطرة أو قصيدة تفعيليّة.

٤- يرون أنّ الشِّعر العاميّ ليس مخلوقاً غريباً أو وافداً من مواطن مجهولة، وإنّما هو ابن شرعيّ للفصيح، لكنّه قد يكون ابناً كسيحاً أو مريضاً، فمن المنتظر ألاّ يتخلّى الأب عن ابنه، بل المنتظر أن يعطف ويحنو عليه.

٥ – يعلنون باستمرار اعتزازهم بما نظموه في الفصحى أكثر من اعتزازهم بما نظموه عاميّاً، ومن ذلك تقديم الشِّعر الفصيح على الشِّعر العاميّ في ديوان الشّاعر؛ إذا رأى إخراجهما في ديوان واحدٍ، وربّما أجّل الدّيوانَ العاميّ إلى أن تظهر الدّواوين الفصيحة كما عند (العثيمين) و(البواردي)، وآخرون من شعراء الفصيح لم يُقْدِموا ـــ كما ذكر د/ العواجيّ وهو منهم ـــ على إصدار ديوان لشعره العاميّ.

٦ – يرون أنّ كتابة الشِّعر العاميّ هي مجرّد محاولة وتجريب أدبيّ قد تصيب وقد تخيب، وينبغي التّأني في الحكم عليها، فهم يرون في مثل هذه التّجارب خروجا عن الحركيّة الجامدة والنّمطية في التّفكير وفي التّعاطي مع الأشياء، الّذي سيؤجّل الولوج إلى العوالم الجديدة في الأدب والفنّ، أو سيوقع في الرّفض لمجرد الرفض، وهما سمتان سلبيتان في عالم الأدب والفن.

وقفات:

الوقفة الأولى/ مع آراء (المعترضين):

يغلب على بعض آراء المعارضين المبالغةُ، فمن المبالغات:

١ – أنّ الدّعوة إلى العاميّة خطة استعماريّة ومؤامرة استشراقيّة.

٢ – أنّها تهدم الفصحى، وأنّها سلاح قاتل للغة القرآن، ولسان العرب.

٣ – أنّ الاهتمام بتقعيد العاميّة، وتدوينها، وتعظيمها سيقطع صلة الأجيال بالتّراث، ويفسد الملكات، ويقلّل حظوظهم من الإبداع.

والملاحظ أنّ الصّلة بالتّراث لم تنقطع على مدى القرون الماضية على الرّغم من وجود العاميّات، ووجود فترات ضعف وانحدار لغويّ وأدبيّ في قرون الضّعف، ومن المبالغات القول بأنّ العاميّة سلاح قاتل للغة القرآن، فإذا كانت اللّغة ــ أي لغة ــ قويّة بقوة النّاطقين بها، وثقتهم بأنفسهم فلن يدمّرها أو يقضي عليها أيّ عنصر متطفّل، فالأجسام القويّة الصّحيحة في استعداد مستمرٍّ لمقاومة الأمراض والعاهات، فعلينا ألاّ نلوم المرض إذا عجز الجسم الضّعيف عن مقاومته.

وأكاد أجزم بنُبل مقصد المعترضين، وصدق غيرتهم على اللّغة العربيّة الفصحى، وبأنّ أسباب رفضهم له ليست الأسباب والتّبريرات المذكورة على وجه التّحديد، بل ما يرونه في الأيام الأخيرة من اهتمام إعلاميٍّ ورسميٍّ بالشِّعر العاميّ وشعرائه، من خلال تنظيم مسابقات شعريَّةٍ، ومجلات للشّعر العاميّ، وصفحات يوميَّة له في الصّحف المحليّة والخليجيّة، ممّا جعل البساط

ــ كما يقول د/ العشماويّ يُسحب من تحت أقدام الشِّعر الفصيح، ويعترف في مقام آخر بأنّ حركة الشِّعر العاميّ في المملكة قويّة، وفيها شعراء كبار، ومتمكنون، وأردف أنّ جمهور الشّعر النّبطيّ يحب شعر الفصحى.

الوقفة الثّانية/ من الواقع (أمثلة واقعية):

١ – أنّ شعراء الفصحى المتعاملين مع العاميّ المتسامحين معه لم يكن موقفهم هذا سبباً في إضعاف موقف الفصحى، وأنّ الشِّعر الفصيح والفصحى أُتيت من قبلهم بسبب ليونة موقفهم من العاميّ.. والحقيقة أنّ قلوبهم لا تزال متعلّقة بالشِّعر الفصيح.. كما يقول الشّاعر عبد الله متعب السّميح: ((إنّ شعراء الفصيح الّذين حاولوا كتابة القصيدة النّبطيّة لم يصدروا عن تجارب إبداعيّة حقيقة كما هو الحال في نصوصهم الفصيحة.. وإنّما من باب التّجريب والتّمرين فقط)).. وأقول: إنّ السّبب ربّما يعود إلى أنّ قلوبهم لا تزال متعلّقةً بالشِّعر الفصيح، فلا يرون شعرا إلا الفصيح.. وهذه (تبرئة) لهم من الانتقال الكامل إلى العاميّ وهجر الفصيح والتحوّل الكامل عنه.. فلذا لا ترى شاعراً فصيحاً تحوّل تحوّلاً كلّيّاً إلى العاميّ، وإنّما هو تحوّل جزئيّ لظرف معيّن.. فشعراؤه لا يقبلون بعمليّة (الإحلال) إحلال العاميّ مكان الفصيح لكن يقبلون بـــ (مشاركة) العاميّ للفصيح..

٢ – يُلحظ الاعتزاز بالفصحى والرّغبة في الانتماء إليها؛ حتّى عند شعراء العاميّة أنفسهم، وأبرز مؤشر على ذلك: استخدامهم الفصحى في كتابة مقالاتهم ورسائلهم.. فالعاميّة لا تتعدّى الحياة اليوميّة والاستخدام اليومي.. والشِّعر العاميّ لا يتعدّى التّعبير عن تجاربهم الخاصّة شعراً..؛ لعدم

امتلاكهم القدرة اللّغويّة للكتابة الفصحى.. فلا مجال للقول بأنّ شعراء العاميّة أو شعراء الفصحى الممارسين لكتابة الشِّعر العاميّ سببٌ وعاملٌ من عوامل هدم الفصحى أو إضعاف موقفها.

٢ - يُلحظ أنّ الشُّعراء أكثر تسامحاً وواقعيةً من النّقاد في تعاطيهم مع الشِّعر العاميّ، فمحمّد العيسى والدّامغ وأحمد الصّالح وآخرون يعترفون بأنّ لهم شعراً عاميّاً، لكنّهم لا يرغبون في نشره.. ولم يتغيّر هذا الموقف، في حين نجد تشدّد الهويمل والضبيب وابن تنباك في رفضهم الدّائم له دون تفصيل.

٣- المجددون أدبيّاً من أمثال العواجيّ والبواردي أكثر قبولاً وتسامحاً مع الشِّعر العاميّ من المحافظين، بينما المحافظون أدبيّاً أكثر تشدّداً في الاعتراف به وقبوله (الدّامغ والنّقيدان والعشماويّ).

٣- رأينا من خلال هذه الورقة أنّ (أغلب) شعراء الفصحى في المملكة يرون ألاّ أزمةَ ولا تناقضَ بين الشِّعر الفصيح والعاميّ فكلاهما يكمّل الآخر.. ولا يرغبون عنها بديلاً.. فهم كتبوا أكثر شعرهم بالفصحى، ويعتزّون بها، لكنّ ذلك ليس مانعاً من الكتابة بالعاميّة.. فالعبرة هو في نقل التّجربة الشّعوريّة إلى المتلقّي؛ حتّى ولو بالإشارة، فربّما كانت (الإشارة أبلغ من العبارة)، وشعراء العاميّة يكتبون بالفصحى، ويرون أنّها الخالدة..

٤- أعتقد بأنّ جمهور وأكثريّة شعراء الفصيح في المملكة مع التّسامح والموافقة على وجود ونظم الشِّعر العاميّ؛ لإيمانهم بضعف تأثير الشِّعر العاميّ على الفصحى عموماً..

٥- أعتقد بأن ـــ حتى المعترضين على الشِّعر العاميّ ـــ يوافقون

ويتذوّقون الجيّد من الشِّعر العاميّ، ويعترفون بوجود نماذجَ جيّدةٍ ورائعةٍ منه، وهم لا يرفضونه لذاته ـــ كشعر وإبداع ـــ، وإنّما يعترضون عليه لـــ(أسباب خارجيَّةٍ/ جانبيَّة)؛ كالخوف على اللّغة الفصحى، وإفساد الذّائقة، وإحلال العاميّ مكان الفصيح، وفي نظري أنّ الأديب المتذوّق صاحب الحسّ المرهف، تُشجيه وتُطربه (الجملة الشِّعرية) واللّفتة الأدبيّة.. سواء كانت فصيحةً أو عاميّةً.. ويتسامح ـــ في سبيل التقاط الصورة الشِّعريّة ـــ عن تطبيق (نص اللّغة)، ويكتفي بـــ(روح اللّغة).

٦ – يعود سبب اعتراض المعترضين على الشِّعر العاميّ إلى عدم تذوّقهم له، واستساغتهم إياه لأسباب وعواملَ نفسيَّة وثقافيَّة.. ومسألة التّذوُّق والتّقبّل هي مسألة نفسيّةٌ وثقافيَّةٌ قبل أن تكون مسألةً أدبيَّةً أو فنِّيَّةً..

الوقفة الثالثة/ تطلعات وآمال:

إنّني أتطلّع إلى أن تكون هذه الورقة قد عبّرت وتوصّلت إلى نتيجة: أنّ اللّغة العربيّة ولكي تواكب العصر لابد لها وللمهتمين بها:

١ – التّقليل من دعوى أنّ العاميّة معوّق عن مواكبة الفصحى للعصر، وإلاّ فإنّ هذا اعترافٌ صريحٌ بضعف الفصحى، فاللّغة القويّة تستعصي على الاضمحلال، والخوف من مدّ الشِّعر النّبطيّ واللّهجة العاميّة وتأثيرها على الفصحى خوفٌ غيرُ مبرّرٍ، فالقويّ والواثق من نفسه دائما لا يخشى المواجهةَ والمزاحمةَ.. بل المزاحمة والمنافسة هي الّتي تساعد على إعطاء مناعة وتحصين؛ (كالتَّطعيم واللّقاح) للجسم..

٢ – إنّ المنافس والمزاحم الحقيقيّ والخطير للّغة الفصحى الآن ليست

العاميّة، وإنّما اللّغات العالميّة، وبخاصّةٍ الإنجليزية الّتي أصبحت لغةً عالميَّةً، سعى القائمون عليها على تقديمها وتبسيطها والتّبشير بها، وأصبحت هي لغةَ العِلْمِ والدِّراسة حتَّى في بلاد الفصحى، فالشِّعر الفصيح محتاجٌ إلى (أساليب) جديدة؛ لتقديمه والتّعاطي معه، فليس كلّ من استطاع مسك القلم.. وكتب أبياتاً تقليديَّة يُسمّى شاعراً، فهو محتاج إلى (احترافيّة ومهنيّة) عالية وواعية، واستغلال جيّد للإعلام المعاصر لتقديمه.. كالمنتديات.. والبرامج التلفزيونيّة.

٣- التّعامل بواقعيّة في موضوع الفصحى والعاميّة، فالعاميّة جزء من حياتنا وواقعنا، وهي امتداد من الفصحى، وانظر إلى كثير من كلمات آبائنا وأجدادنا ستجد أنّ معظمه فصيح تخلّى عن بعض قواعد النّحو والصّرف، من مثل كلمات: فلان مُختبٌ:من الخبب؛ أي: مضطرب، واليوم سأفيض عليك: أي سأمرّ عليك، وسنع؛ أي: جمُل وحسُن، فلان متواكل؛ أي: قلق، راهي؛ أي: طويل.

وإنّ الحلّ المناسب معها أنْ نعاملها كأحد أبناء اللّغة الفصحى، ومن امتداداها الّتي ربّما تكون مشلولة أو كسيحة، فالعلاج أن تحتضن هذا الابن وتقرّبه وتعطف عليه.. وتحاول أن تشجعه؛ ليصبح مثل إخوانه الأصحاء.. وألاّ نتخلى عنه أو لا نعترف به.. بل نحاول أن نُقّربه منا من خلال (تفصيح العاميّ)، و(تعميم الفصحى)..

٤ - إنّ خدمة اللّغة الفصحى يكون بالانصهار الكامل معها، والتعامل معها كمخلوق متجدّد، أي: التّعامل معها بـــ(قلوبنا ووجداناتنا) وليس بـــ(ألسنتنا وجوارحنا)، أي بمشاعرنا وحبنا لها وانصهارنا معها، كما يتعامل

الإنسان مع (زوجته) الّتي يعشقها ويحبها، في بناء الآمال والأحلام، والتّفكير الإيجابيّ في المستقبل، وليس كتعامله مع (أُمّه)، الّتي ينتظر ــ بكل واقعيّة ــ رحيلها، أو تسليم مهمّة العناية بها إلى غيره، والشّاعر ــ الموهوب طبعا ــ مهيّأٌ للقيام بهذه المهمّة؛ لأنّه (ممارسٌ) للغة أكثر من غيره، ويتعامل معها بكلّ حواسه وقواه، فهو أكثر إدراكاً لطاقاتها وجمالياتها وأسرارها.

٤- التّخفّف من استخدام اللّغة القاموسيّة، التّراثيّة المحنّطة، باستخدام الكلمات اليوميّة العصريّة الّتي لا تتعارض مع قواعد النّحو والصّرف اللّغويّ.. فالانكباب على كتب المتقدّمين والانشغال بها عن تطوير اللّغة وتوليد الجديد من الألفاظ والعبارات وحسب، ضعفٌ عن التّجديد في اللّغة وأساليبها، فحين نستمدّ مفرداتنا من المعاجم والقواميس فذلك إعلانٌ عن عجزنا عن توليد الجديد من الكلمات والمفردات، وأصبحنا مستهلكين لا منتجين، والمسؤول عن هذا الدّور هم المبدعون والأدباء من أبناء العصر، فهل هذا عجز عن التّجديد؟ هل ننتظر أن يقوم أحد من الخارج ــ بالنيابة عنا ــ للقيام بهذه المهمّة؟

٥ - ألاّ نرميَ النّاس بفساد ذائقتهم، بل الملاحظ أنّ جمهور النّاس يتذوّقون ويستمتعون بالشّعر الفصيح، بل يرغبون فيه ويميلون إليه؛ متى ما وجدوا فيه ملامسة لوجداناتهم وأحاسيسهم وتعبيراً عن تجاربهم الشّعوريّة، وتواضعاً أدبيّاً من الأدباء، ومن الأمثلة القريبة البرنامج التّلفزيونيّ: (أمير الشّعراء)، ومن مثل جماهيرية: نزار قباني، ومحمود درويش..

٦ - دعوة لشعراء الفصحى: ظنّ بعضهم أنّ الشّعر الفصيح هو

شعر النّخبة المتميّزة، وليس شعر العامّة والدّهماء، وأنّ من يريد التّعامل معه عليه أن يرتفع إلى مستواه، فتركوا وراءهم فراغاً كبيراً فملأ الشِّعر العاميّ هذا الفراغ، كما أنّ من شعراء الفصحى من اتّكل على موهبته وقدرته على النّظم بالفصحى وحسب ولم يسع إلى تطويرها وتغذيتها، فالشِّعر إحساسٌ يمنح الشّعور بالانتعاش النّفسيّ والوجدانيّ كالشّعور الّذي يمنحه الهواء الّذي يتنفّسه الكائن الحيّ، فإذا توقّف عن التّنفّس توقّفت حياته، فالشِّعر إحساس وانصهار وليس صناعة.

٦ - الحاجة إلى أساليب عمليّة واحترافيّة ملموسة لخدمة الفصحى، وجعلها مواكبة للعصر، فلا يكفي استخدام كلمات (التخدير) من مثل: لغة القرآن ـــ لغة أهل الجنة ـــ لغة الأسلاف ـــ لغة التّراث ـــ اللّغة الخالدة ـــ لغة الضّاد.. أو كلمات (التحذير) من مثل: العاميّة خطر الفصحى ونحو ذلك.. فالعاميّة ليست هي الخطر القادم الدّاهم بل الخطر الدّاهم الآن هو من اللّغات الأجنبيّة الّتي أخذت تقدّم نفسها للنّاس بوسائل وطرق وآليات جذابة ومغرية.. تُغري بتعلّمها واستخدامها لغة تعامل ومحادثة.. حتى أمكن إتقانها في أقلَّ من ســـنـــة.. بينما ابن العربيّة النّاشئ في أحضانها يتخرج من الجامعة ومن قسم (اللّغة العربيّة) ـــ بعد ١٦ سنة دراسيّة ـــ وقد استمع في الجامعة فقط إلى قرابة ٣٠٠ ساعة نحو، ثُمَّ نجده يخطئ فيها كتابةً وتحدّثاً..؟؟

٧ - الأزمة المفتعلة: لذا أرى أنّنا افتعلنا أزمة بين الشِّعر الفصيح والشِّعر العاميّ.. وكانت سبباً في افتراقنا.. وأرى أنّ من افتعل هذه الأزمة هم بعض المشتغلين باللّغة الفصحى، فبدؤوا يرفعون أصواتهم، ويعبّرون عن رُعبهم من

ذلك القادم؛ ليسحب البساط من تحتهم وهو (الشِّعر العاميّ) بقنواته ومجلاته وصحفه ومواقعه.. وأعتقد أنّ الجمهور إنّما اتّجه إلى العاميّ؛ لأنّه لم يجد في الفصيح ما يُشبع حاجاته الوجدانية، وإنّما وجد في أكثر الشِّعر الفصيح: تعبيرات محنّطة، وأساليب خشبية، وضعف موهبة وقدرة، وعدم الإخلاص والتّفرغ للشّعر الفصيح، وجموده اللّغوي، واعتقد بعض شعراء الفصحى أنّ مجرد انتسابهم واشتغالهم باللّغة الفصحى كافٍ للنّجاح.. والسّيطرة على أذواق النّاس ووجداناهم..

وكثيرا ما نفتعل أزمات، من مثل الأزمة بين: الرّواية والشِّعر، الشّعر العموديّ والشِّعر الحرّ، الرّومانسيّة والكلاسيكيّة، الحداثة والتّراث، النّحو والأدب، العلوم النّظريّة والعلوم التّطبيقيّة، الأدب الرّجاليّ والأدب النّسائيّ..

دعوة ونداء:

أدعو من هذا التّجمّع (المؤتمر) العلميّ الكبير إلى ألا نجعل من هذه (الأزمة المفتعلة) عائقاً عن اجتماع كلمتنا وتطوير لغتنا وخدمتها.. وتقديمها للعالم الّذي ربّما انصرف عن لغتنا بسبب أنّ كلمتنا غير موحّدة.. وكل فريق من العاميّين والفصحاء يتطرّف إلى الجانب الآخر.. فلم نستطع الوصول إلى لغة وسط سهلة في ألفاظها وقواعدها ومُغرية بتعلّمها، فلم نستطع حتى الآن تعليم الوافدين عندنا في المملكة (وهم يقربون من ٧ مليون: أعتقد أن ثلثيهم غير ناطقين بالعربيّة)، فهذه دعوة إلى النظرة التكامليّة بين جميع الأطياف والفئات.

المراجع

كتب مطبوعة:

- إبراهيم السّبيل، ديوان: نقوش على صفحة المجتمع ١٤١٨هـ.
- إبراهيم العواجيّ، حوار صحفي عن (الشِّعر الشعبي)، في مجلة الحرس الوطنيّ، ذو القعدة ١٤١٧ هـ
- إبراهيم المطوع: حركة الشِّعر في منطقة القصيم ١٤٢٨هـ
- أحمد البسام، ديوان النديم، ١٣٧٧هـ
- أحمد كمال زكي: شعراء السّعودية المعاصرون، الرّياض: دار العلوم.
- أشجان محمّد الهنديّ، توظيف التّراث في الشِّعر السّعوديّ المعاصر، النّادي الأدبيّ بالرّياض ١٤١٧ هـ.
- بدوي طبانه: من أعلام الشِّعر السّعوديّ، الرّياض: دار الرّفاعي ١٤١٢ هـ
- سعد البوارديّ:

١- تجربتي مع الشِّعر الشّعبيّ، الرّياض: دار المفردات ١٤٣١هـ.

٢- مقال بعنوان (الشِّعر لا يقبل التصنيف الرّاكد)، جريدة الرّياض عدد ١٥٢٦٢، في ١٤٣١/٤/٢٣هـ

- عبد الله العثيمين:

١- ديوان نمونة قصيد، ط/ الأولى ١٤١٦هـ

٢- عبد الله العثيمين، مقال: الشِّعر النّبطيّ كمصدر لتاريخ نجد، مجلة الفيصل، العدد الثّاني، شعبان ١٣٩٧هـ.

- عبد الله العرفج، ديوان: الصّريح من الشِّعر العاميّ والفصيح ١٤٣٠هـ

مواقع إلكترونية:

ـــ موقع قناة دليل الفضائيّة، برنامج حواري بين د/ عبد الله المعيقل (الأستاذ بجامعة الملك سعود)، ود/ عبد الله الرّشيد (الأستاذ بجامعة الإمام)، أدار الحوار: محمّد دكان، وأُذيع في ١٤٣٠/٤/١٣هـــ.

- صحيفة الشّرق القطريّة: حوار صحفي مع د/ عبدالرّحمن العشماوي، إعداد: عبد الله الحامديّ، في ٢٠١٠/٢/١٦م

فهرس المحتويات

إشكالية تجديد البلاغة العربية

رؤية في المنهج وطرائق التعليم

إعداد

د. بن عيسى بطاهر

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدّمة:

مرّت البلاغة العربيّة بمراحل مختلفة في رحلة تطوّرها التّاريخيّ الطّويل، فقد ارتبطت بدايتها بتعليل إعجاز القرآن الكريم، ثمّ اتّجهت إلى فنون الأدب محاولةَ البحث في أسرار الإبداع وتأليف الخطاب، ثمّ انتقلت إلى مرحلة تحليل النّصوص وتقويمها والحكم عليها، وانتهت إلى مرحلة وضع القواعد الّتي تضبط فنون الأدب الشّعريّة والنّثريّة، وبقيت في النّهاية في دائرة النّصّ الأدبيّ والبحث في كيفية صياغة التّعبير الجميل. ولكن مع ميلاد علوم اللّسانيات في العصر الحديث - الّتي أعلنت انفصالها عن البلاغة - ومع التّطوّر الكبير للدّراسات الأسلوبيّة الحديثة الّتي أصبحت ترى في الأسلوبيّة (Stylistics) وليدة البلاغة ووريثها المباشر، حاول بعض الدّارسين مراجعة البلاغة العربيّة في ظلّ المعطيات العلميّة الحديثة، وذلك من أجل الكشف عن أخطائها وعيوبها، والسّعي إلى تجديد أهدافها ومناهجها وإجراءاتها، في حينَ حاول بعض المغالين إلغاءها بحجّة تقليديّتها وعدم جدواها في ظلّ المعطيات والمعارف الحديثة.

ولعلّ من أبرز تلك المحاولات ما قام به أمين الخولي في كتابيه "فنّ القول" و"مناهج تجديد في النّحو والبلاغة والتّفسير والأدب"، وأحمد الشّايب في كتابه "الأسلوب"؛ حيث اقترحا إلغاء التّقسيم الثّلاثيّ للبلاغة وجعل الأسلوب بديلاً عنها، كما أشارت دراسات أخرى إلى إعادة النّظر إليها في ضوء منجزات الدّرس الأسلوبيّ الحديث منها: دراسة عبد السّلام المسديّ

"الأسلوبيّة والأسلوب"، وسعد مصلوح "في البلاغة العربيّة والأسلوبيّات اللّسانيّة"، وأحمد خطابي "لسانيات النّصّ" وفيها مقارنات بين منجزات البلاغة العربيّة والنّظريّات الأسلوبيّة الحديثة عند الغربيّين.

وتبحث هذه الدّراسة في إشكاليّة تجديد البلاغة، وقد صُدّرت بالحديث عن أبرز المآخذ الّتي أخذت على البلاغة في أصولها وأهدافها وإجراءاتها التّطبيقيّة، ثمّ تناولت وسائل التّجديد في المنهج البلاغيّ القديم في ضوء إنجازات الدّرس اللّسانيّ والأسلوبيّ الحديث، كما سعت إلى بيان كيفية الإفادة من المعطيات الجديدة لصياغة مشروع لتجديد مناهجها وإجراءاتها التّطبيقيّة. كما تناولت — أيضًا - التّجديد في طرائق تعليمها، والسّعي إلى تجاوز المآخذ الّتي أخذت عليها مباحثها ومصطلحاتها ذات الطّابع الفلسفيّ، ومحاولة التّخلص من الجفاف والتّعقيد اللّذين وصمت بهما، مع التّنبيه على أهمّية استخدام الوسائل التّعليميّة الحديثة - ولاسيما الحاسوب — في تعليمها وتيسيرها، ومحاولة ربطها بدراسة النّصوص دراسة جزئيّة وكلّيّة، ابتداءً بالنّصّ القرآنيّ الخالد، ووصولاً إلى النّصوص الأدبيّة الحديثة والمعاصرة.

أولاً: أبرز المآخذ الّتي أخذت على البلاغة العربيّة

١.**المنطق الأرسطيّ**: تعدّ الأصول المعرفيّة(١) أحدَ أهمّ المجالات الّتي انتقدت فيها البلاغة العربيّة، وكان تأثّرها بالمنطق الأرسطيّ محل جدال ونقد، فأكثر الأسلوبيّين يرون أنّ المنطق الأرسطيّ القائم على مبدأ (الحدّ والاستدلال) هو الأساس المنهجيّ الضّابط لتصنيف مباحث البلاغة العربيّة بتقسيماتها المختلفة(٢)، وقد أدّى وظيفةً كبيرةً في تاريخ الفكر اللّــغويّ عند العرب كما يرى المستشرق "كيس فيرستيغ" (Versteegh)(٣). وأمّا عن حجم هذا التّأثير فهناك تباين كبير بين الدّارسين بشأنه، فمدرسة طه حسين وأمين الخولي(٤) رأت أنّ التّأثير كان كبيراً، ورأى إبراهيم سلامة وآخرون أن التّأثير موجود ولكنّه محدود(٥)؛ ورأى بعضهم أنَّ التّأثير معدوم، ولا سيما

(١) وتسمى الأصول (الإبستمولوجية)، وهي تُعنى بدراسة المبادئ والفرضيات والمصادرات الّتي ينبني عليها علم من العلوم. انظر: عبد السّلام المسدّي، الأسلوبية والأسلوب، ط١ دار الكتاب الجديد، بيروت ٢٠٠٦م، ص١٠٤.

(٢)سعد مصلوح، في البلاغة العربيّة والأسلوبيات اللّسانية آفاق جديدة، ط١ مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت ٢٠٠٣م، ص٧٠.

(٣) فرستيغ، س.هــ، عناصر يونانية في الفكر اللغوي العربي، ترجمة محمود كناكري ط١ جمعية عمال المطابع التعاونية، عمّان (الأردن) ٢٠٠٠م، ص ٢١.

(٤) طه حسين، البيان العربي من الجاحظ إلى عبد القاهر، ط المكتبة العلمية بيروت (د.ت)، ص١٤. وأمين الخولي، مناهج تجديد في النحو والبلاغة والتفسير والأدب، ط١ دار المعرفة القاهرة ١٩٦١م. ص ١٥٥– ١٥٧.

(٥) أبرز من يمثّل هذا الاتجاه: إبراهيم سلامة، بلاغة أرسطو بين العرب واليونان، =

عند مؤسِّس علم البلاغة عبد القاهر الجرجاني(١)؛ لأنّ الآراء الّتي تتحمّس للتّأثير اليونانيّ تفتقد إلى الأدلّة الكافية لإثباته.

والمتحمّسون لعلم الأسلوب يرون أنّ البلاغة قد خضعت للمنطق اليونانيّ في تشكيل نظرياتها وتحديد مصطلحاتها، وكان من نتيجة ذلك سيطرة تلك النّزعة المعياريّة الصّارمة على مباحثها ومصطلحاتها؛ حيث تحوّلت بعد القرن الخامس الهجري إلى بلاغة تعليميّة بدل الارتقاء بأدواتها في التّعامل مع تحليل النّصّ الأدبيّ، وبيان وظيفة العناصر اللّغويّة في بنائه الخارجيّ والدّاخليّ(٢).

إنّ أَثَـــر أرسطو في البلاغة العربيّة أمـــرٌ لا يمكن تجاهله؛ فقد كان البلاغيّون والنّقاد الأوائل على اطّلاع عليه، كما هو واضح في كتابات الجاحظ وقدامة بن جعفر، وهو أكثر وضوحًا عند المتأخِّرين أمثال السّكاكيّ، والقزوينيّ، والعلويّ، وحازم القرطاجنّي، وكان ابن الأثير أكبر

= ط١ المكتبة الأنجلو المصرية القاهرة ١٩٥٠م، ص ٤٠٣، ٤٠٤. ومحمد زغلول سلام، أثر القرآن في تطور النقد إلى آخر القرن الرابع الهجري، ط ٣ دار المعارف القاهرة، ص ٢٤٥، ٢٥٥.

(١) أبرز من يمثّل هذا الاتجاه: فضل حسن عباس، البلاغة المفترى عليها، ط١ دار النور، بيروت ١٩٨٩م، ص٢٢٢. وشفيع السيّد، فنّ القول بين البلاغة العربيّة وأرسطو، ط١ دار غريب، القاهرة ٢٠٠٦م، ص٢٢٩.

(٢) صلاح فضل، علم الأسلوب مبادئه وإجراءاته، ط١ دار الشروق، القاهرة ١٩٩٨م، ص١٧٣، ١٧٤.

الثّائرين على تلك المناهج الّتي تأثّرت بالفلسفة، ورأى أنّها مفسدة للذّوق العربيّ الأصيل[١]. وأمّا عبد القاهر الجرجانيّ فقد تباينت بشأنه الآراء، فرأى بعضهم أنّه أفاد من أرسطو في صياغة نظرياته[٢]، ورأى بعضهم الآخر أنّه كان بعيدًا كلّ البعد عن المنطق والفلسفة[٣]، والمرجّح أنّه اطّلع على أرسطو من خلال أعمال الفلاسفة العرب كابن سينا والفارابي، ومع هذا التّأثّر وُسمت أعماله بالأصالة والإبداع والبراعة في التّحليل اللّغويّ.

ومع جناية المنطق الأرسطيّ على البلاغة العربيّة عند المتأخّرين، فقد كانت له وظيفة لا تنكر في ترتيب المسائل البلاغيّة وتنظيمها، وتأكّدت عِلمية البلاغة باتّساقها مع علم المنطق؛ لأنّها تستهدف مع الجمال إنتاج (الصِّحة) و(السَّلامة)[٤]، ومبادئ هذا العلم مازالت صالحة للاستعمال في دراسة النّصّ الأدبيّ، وبعض دارسي الأسلوب يعترفون بذلك، يقول صلاح فضل: "ربّما تبدو البلاغة في بعض الأحيان ساذجة في نزعتها التّقعيديّة الصّارمة، لكنّها بالرّغم من ذلك من أحقّ العلوم القديمة بتسمية "العلم"؛

---

(١) المثل السّائر في أدب الكاتب والشّاعر، تحقيق أحمد الحوفي وبدوي طبانة، ط١ دار نهضة مصر، القاهرة ١٩٦٢م، ج١ ص٢٢٩.

(٢) شوقي ضيف، البلاغة تطوّر وتاريخ، ط١١ دار المعارف، القاهرة (د.ت)، ص١٦٧.

(٣) فضل حسن عباس، البلاغة المفترى عليها، ص ٢٢٢. وشفيع السيّد، فنّ القول بين البلاغة العربيّة وأرسطو، ص٢٢٩.

(٤) محمّد عبد المطلب، البلاغة العربيّة قراءة أخرى، ط١ الشّركة المصريّة العالميّة للنّشر لونجمان، القاهرة ١٩٩٧م، ص٤.

فبقدر اتّساع ملاحظاتها ودقّة تحاليلها وتعاريفها، وقوّة تصنيفها وخضوعها للمنطق، بقدر ما تمثّل دراسة منظّمة لوسائل اللّغة التّعبيريّة"[١].

ولا بدّ من الإشارة هنا إلى أنّ البلاغيّين العربَ وجدوا في القرآن الكريم والأدب العربيّ المزدهر مجالات واسعة لتطوير ملحوظاتهم التّقويميّة، ومقاييسهم النّقديّة، وأنتجوا الكثير من المعارف والمصطلحات الّتي جعلت علم البلاغة أحد أبرز الأدوات لدراسة اللّغة في عصرهم.

٢. المعياريّة: كان للبلاغة العربيّة أهداف كثيرة، وكان الهدف التّعليميّ من أبرزها وأكثرها حضورًا عند البلاغيّين المتأخّرين، ونتج عن ذلك اهتمام واضح بوضع قواعدَ صارمةٍ لتقنين عمليّة الإبداع الأدبيّ، وتقديم مبادئ نظريّة جاهزة، تسهم في الحكم على العمل الأدبيّ، وقد وضع هؤلاء البلاغيّون أحكامًا مسبقةً، وجعلوها مقياسًا تقاس به جودة الإنتاج الأدبيّ من رداءته، وهذا التّوجّه الّذي استقرّت عليه البلاغة هو الّذي جعل بعض الأسلوبيّين يقفون من البلاغة موقف النّقد بعد أن أصبحت بلاغة معياريّة[٢].

وأمّا شيوع المعياريّة فسببه حرص البلاغيّين على التّقعيد، فقد اتّسمت كتاباتهم بألوان من التّقسيمات والتّفريعات الّتي– في رأيهم – قد تساعد الطّالب على الاستيعاب والفهم، ويصبح قادرًا على التّعبير الحسن

(١) علم الأسلوب، ص١٧٧.

(٢) عبد السّلام المسدّي، الأسلوبية والأسلوب، ص٤٤. وسعد مصلوح، في البلاغة العربيّة والأسلوبيّات اللّسانيّة، ص٦٩.

والنّظم الرّائق[١]، وقلّت في مقابل ذلك التّحليلات التّطبيقيّة للنّصوص الأدبيّة. وأصبحت المقاييس البلاغيّة هي المرشد الأساس في الاحتراز من الخطأ، والتّفنّن في القول، والحكم على جودة الكلام. أمّا الأسلوبيّة الحديثة فتنفي عن نفسها كل معياريّة، وتعزف عن إرسال الأحكام التّقويميّة بالمدح أو التّهجين، ولا تسعى إلى غاية تعليميّة ألبته[٢].

وإنّ النّاظر في تاريخ البلاغة العربيّة سيلحظ أنّها لم تكن معياريّة في جميع مراحلها[٣]، فمرحلة عبد القاهر الجرجانيّ هي مرحلة أشبه بالوصفيّة، فلم يكن شيخ البلاغيّين معنيًّا بوضع القواعد التّقويميّة بقدر ما كان معنيًّا بوصف جماليات الظّاهرة اللّغويّة المتجسّدة في القرآن الكريم، وفي الشّعر العربيّ، وأمّا المعياريّة الصّارمة فبدأت مع الجيل الّذي جاء بعده كالرّازيّ والسّكّاكيّ.

٣. **العناية بالجزئيات:** يرى جلّ الأسلوبيّين أنّ البلاغة العربيّة قد عُنيت بدراسة الجزئيات في الظّاهرة اللّغويّة الواحدة، وهذا الطّابع التّفتيتيّ (Atomism) يُوصل إلى نتائج مهمّة في مجال إدراك أسرار اللّغة وروعة أساليبها المختلفة، غير أنّه أدّى إلى غياب النّظرة العامّة إلى النّصّ، وانعدام مفهوم المنظومة التّحليليّة في الفحص[٤]. وعلى الرّغم من حضور النّصّ في أذهان

(١) أحمد مطلوب، مناهج بلاغية، ص٣٤.

(٢) صلاح فضل، علم الأسلوب، ص١٨٣.

(٣) محمد عبد المطلب، البلاغة والأسلوبية، ط١ مكتبة لبنان ناشرون، بيروت ١٩٩٤م، ص٢٥٨، ٢٥٩.

(٤) أمين الخولي، مناهج تجديد، ص١٦٥، ١٦٦. وسعد مصلوح، في البلاغة العربيّة =

البلاغيّين من خلال الإشارة إليه في بعض المباحث مثل: مبحث الإيجاز والإطناب والمساواة، ومبحث الرّبط بين الجمل في الفصل والوصل، فإنّ البلاغيّين العربَ ركّزوا جلّ اهتمامهم على بلاغة الجملة بوصفها أكبر وحدة قابلة للتّحليل، و لم يولوا نحو النّصّ (text grammar) تلك العناية، وهذا النّقص الواضح هو الّذي شجّع الأسلوبيّين على توجيه سهام النّقد اللاّذعة إلى البلاغة، ووصفها بالعجز عن مجاراة الأسلوبيّة في دراسة النّصّ بكامله.

نعم، إنّ الإطار العام لمنجزات البلاغة العربيّة سيبقى في حدود تحليل الجملة، فقد نظرت البلاغة إلى تحقيق الوحدة في النّصّ من خلال ما يسمّيه إحسان عباس بوحدة "التناسب والسّلامة" الّتي نادى بها الحاتمي(١)، وهو جانب يناسب النّظرة الثّقافيّة والأدبيّة الّتي كانت سائدة منذ القديم، وهي نظرة قائمة على تقدير الجزئيات ضمن الإبداع الشّعريّ على وجه الخصوص، وقد دعا ذلك إلى النظر إلى وحدة البيت داخل القصيدة(٢)، والبحث عن أفضل بيت في المدح، أو الهجاء، أو الغزل، وقد كان الاعتقاد السّائد أنّ البيت هو أساس الوحدة الشّعريّة، وقد ساعدت البيئة الثّقافيّة الّتي تعتمد على الرّواية والحفظ على العناية بالشّواهد المفردة، والجمل البليغة، والأمثال السّائرة، ولا شكّ أنّ البلاغيّين قد تربوا في ظلّ هذه الثّقافة،

= والأسلوبيات اللسانية، ص٧٠، ٧١.

(١) أوراق مبعثرة، جمع عباس عبد الحليم عباس، ط١ جدارا للكتاب العالمي، عمّان ٢٠٠٦م، ص٧٦.

(٢) شوقي ضيف، البلاغة تطوّر وتاريخ، ص٣٧٦.

فكانت نظراتهم إلى تلك الشّواهد نابعة عن معطيات الذّوق الثّقافي العام السّائد في عصرهم.

٤. التّطوّر التّاريخيّ للّغة:

علم البلاغة جزء من العلوم اللّغويّة القديمة الّتي تنظر إلى اللّغة على أنّها شيء ثابت، أمّا العلوم اللّغويّة الحديثة فأصبحت تسجّل ما يطرأ عليها من تغيّــر وتطوّر، فالطّابع الغالب على البحث البلاغيّ هو **اللاّزمانيّة** (Achronism)، وتعترف الأسلوبيات الحديثة بإمكانية بحث ظواهر الأسلوب بحثًا آنيًا (Synchronic) أو زمانيًا (Diachronic) (١).

فقد عُنيت البلاغة العربيّة بدراسة اللّغة في فترة زمنيّة معيّنة، و لم تعتنِ كثيرًا بالتّطوّر اللّغوي الحاصل عبر الزّمان، وهذه العناية متوافقة تمامًا مع المنهج الوصفيّ الّذي يفضّله اللّسانيّون والأسلوبيّون المعاصرون في دراسة اللّغة وتحليل الظواهر الأسلوبيّة في النّصوص الأدبيّة واللّغويّة. ويبدو أنّ عدم اهتمام البلاغيّين العربِ بالتّطوّر التّاريخيّ للغة ليس عيبًا ونقيصة، بل هو ميزة تستحقّ الإشادة لدى الأسلوبيّين المعاصرين، مادامت الدّراسات التّاريخية في تراجع وانحسار، وما دام المنهج الوصفيّ هو المنهج الذي يمكن أن يكون مناسبًا لوصف تلك الإسهامات البلاغيّة في مجال دراسة اللّغة الأدبية.

٥. العجز عن التّعامل مع الفنون الأدبيّة الحديثة

يرى بعض الأسلوبيّين أنّ البلاغة العربيّة عاجزة عن مسايرة الفنون الأدبيّة الجديدة الّتي ظهرت في القرن العشرين، فهي كما يقول أحمد الشّايب قاصرة في

---

(١) سعد مصلوح، في البلاغة العربيّة والأسلوبيات اللسانية، ص٧٠.

قسم الأساليب، وفي قسم الفنون الأدبيّة؛ ولذلك هي بحاجة لوضع جديد لتساير الأدب الإنشائيّ في أساليبه وفنونه الجديدة كالقصّة، والمقالة، والوصف، والرّسالة، والمناظرة، والمسرحيّة، وغيرها[١]؛ وهي كما يرى شوقي ضيف بحاجة إلى إعادة النّظر في موضوعاتها وإجراءاتها لكي تساير الآداب الحديثة، وتبقى صالحة للتّطبيق والإفادة منها في الإبداع والتّشكيل والتّقويم الفنّي والجماليّ، وبحيث تكون صورة صادقة لحياتنا الأدبيّة الحديثة[٢].

ويقترح الشّايب لحلّ هذه المشكلة الاستغناء أولاً عن فكرة التّقسيم الثّلاثيّ التّقليديّ للبلاغة، وأن تقسّم إلى قسمين متكامليْن: القسم الأوّل: ويتناول الأسلوب، ويُعنى بدراسة الحروف والكلمات، والجمل والصّور، والفقرات والعبارات... وأمّا القسم الثاني: فيتناول الفنون الأدبيّة المختلفة، فيدرس قوانين المقالة والخطابة، والرّسالة والمناظرة، والوصف والرّثاء، والقصّة والتّمثيليّة، والتّاريخ والتّأليف، إلى غير ذلك من فنون الأدب الحديث[٣].

ويبدو أنّ فكرة الاستغناء عن التّقسيم الثّلاثيّ يمكن استثمارها في تجديد البلاغة، وأمّا فكرة إدراج الأجناس الأدبيّة المختلفة ضمن مباحثها فتحتاج إلى دراسة وتأمّل؛ لأنّ تلك الفنون الّتي نشأ أغلبها في بيئات غير عربيّة، ثمّ انتقلت إلى الأدب العربيّ الحديث، هي فنون لها قوانينها النّقدية الّتي ارتبطت بها منذ

---

(١) الأسلوب، دراسة بلاغية تحليليّة لأصول الأساليب الأدبية، ط١١، مكتبة نهضة مصر، القاهرة ٢٠٠٠م، ص٣٨، ٣٩.

(٢) البلاغة تطوّر وتاريخ، ص٣٧٨.

(٣) الأسلوب، ص٣، ٤.

نشأتها، وأصبحت معاييرها الإبداعيّة تقاس من خلال معطيات النّقد الأدبيّ الحديث، ولذلك لا فائدة من إدراج هذه الموضوعات في البلاغة، والأسلوبيّة الحديثة هي الأنسب لدراسة مثل هذه الأجناس الأدبية.

٦. الشّكلانيّة

وصف بعض دارسي الأسلوب البلاغة العربيّة بأنّها شكلانيّة جماليّة[١]، ومعنى ذلك أنّها تهتمّ بالشّكل على حساب المضمون؛ فقد هيَّأت كلّ طاقاتها لدراسة الشّكل (اللّفظ، والصّياغة اللّغويّة، والصّورة الأدبيّة، والمحسّنات البديعيّة)، ولم تهتمّ كثيرًا بدراسة المعنى –مع كونه أحدَ العناصر الأساسيّة في عملية الإبداع الفنّي – يظهر ذلك جليًّا عند البلاغيّين المتأخّرين الّذين أعلوا من شأن علم البديع، والزّخارف الشّكليّة، وأمّا الأسلوبيّة الحديثة فترفض مبدأ الفصل بين الدّال (الشّكل) والمدلول (المضمون)، فهما بمثابة وجهين لعملة واحدة [٢].

ومع أنّ هذا المأخذ (الشّكلانيّة) قد ينطبق على البلاغة في عصورها المتأخّرة؛ فإنّه لا ينطبق على بلاغة المتقدّمين كعبد القاهر الجرجاني وبعض المتأخّرين كحازم القرطاجنّي، فبلاغة عبد القاهر لا تميل إلى الشّكل على حساب المضمون؛ بل تُعلي من قيمة النَّظم؛ أي التّركيب اللّغويّ الدّال على

(١) أحمد الشايب، الأسلوب، ص٣٨. وعبد المالك مرتاض، قضايا الشعريات، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإنسانية، قسنطينة، الجزائر، ص٢٠.

(٢) المسدّي، الأسلوبية والأسلوب، ص٤٤.

معنى مقصود، فقد تأكّدت لديه العلاقة التّكامليّة بين اللّفظ والمعنى (الشّكل والمضمون) في الكلام البليغ[١]، وذكر أنّ ترتيب الألفاظ في النّطق إنّما هو تابع لترتيب المعاني في الذّهن، وتحدّث عن المحسّنات اللّفظيّة كالجناس مثلاً، وربطها بالمعنى[٢]. كما اهتمّ حازم القرطاجنّي بدراسة المعنى، وخصّص له حيّزًا كبيرًا من كتابه "منهاج البلغاء"[٣].

٧. إهمال الحالة النّفسيّة للمتكلّم

لاحظ بعض الأسلوبيّين أنّ البلاغة العربيّة لم تعتنِ كثيرًا بالمتكلّم، فلا نكاد نجد حديثًا عن حالته النَّفسيّة أو الاجتماعيّة، وجلّ اهتمامها بالمتلقّي[٤]، وقد أدَّت عنايتها الشّديدة بحال المتلقّي، ببعض دارسي الأسلوب إلى القول: افترضت الدّراسة البلاغيّة أنّ الإنسان لا يفكّر لوجه التّفكير، ولا يشعر لوجه الشّعور، وإنَّما يفكِّر ويشعر من أجل التّأثير في مخاطَب أو التّغلّب عليه[٥]. وهو قول دالٌّ على المنزلة الرّفيعة الّتي تبوّأها المخاطَب في المباحث البلاغيّة.

---

(١) إبراهيم خليل، الأسلوبية ونظرية النصّ، ص٤٧.

(٢) أسرار البلاغة، قرأه وعلّق عليه محمود محمد شاكر، ط١ دار المدني، جدّة، ١٩٩١م، ص٨.

(٣) منهاج البلغاء، ص٩ وما بعدها. وانظر: فاطمة الوهيبي، نظرية المعنى عند حازم القرطاجنّي، ط١ المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ٢٠٠٢م، ص١٢١ وما بعدها.

(٤) شكري محمد عيّاد، اتجاهات البحث الأسلوبي، ط٣ أصدقاء الكتاب، القاهرة ١٩٩٩م، ص٢٣٥.

(٥) مصطفى ناصف، "بين بلاغتين"، في كتاب "قراءة جديدة لتراثنا النقدي"، ج١، النادي الأدبي الثقافي جدة، ١٩٩٠، ص٣٨١.

نعم، لقد كانت عناية البلاغة كبيرة بحالة المخاطَب، وكان تركيزها واضحًا على قضية مراعاة الكلام لمقتضى الحال؛ وذلك راجعٌ – فيما يبدو – إلى الأصول المعرفيّة للبلاغة العربيّة، فارتباطها بالقرآن الكريم، وهو خطابٌ موجّه من الله تعالى إلى النّفس البشريّة بهدف إقناعها بالمبادئ العقديّة والشّرعيّة، ربّما حتَّم على البلاغيّين العنايةَ بالمخاطَب فقط، وأمّا عند حديثهم عن الشّعر فكان الأمر مختلفًا؛ إذ كثيرًا ما كانوا يشيرون إلى أحوال الشّاعر الّتي تتعلّق بالإبداع الشّعريّ، ولكن في الإطار العام للبلاغة نجد أنّها أكّدت مراعاة مقامات المخاطَبين، ورأت أنّها متباينة.

والبلاغة العربيّة قريبة في إجراءاتها من المنهج التّداولي أو ما يسمّى بـــ(علم التّخاطب) (pragmatics)، وهو العلم الذي يهتمّ بجميع عناصر التّخاطب من مرسل، ومرسل إليه، ورسالة، وسياق(١). وهناك إشارات إلى هذه العناصر في مباحث مختلفة من البلاغة، مثل الحديث عن: بلاغة المتكلّم وفصاحته، ومقتضى الحال، وغير ذلك من المباحث الّتي تفصّل القول في المادة اللّغويّة المشكّلة للرّسالة في سياقاتها المختلفة، كما تحدّث حازم القرطاجنّي عن المتكلّم (الشّاعر) وأشار إلى حالته النّفسيّة، وبيّن الشّروط الموضوعيّة الّتي تمهّد له طريق الإبداع(٢).

٨. العجز عن صياغة نظريّة متكاملة

---

(١) Abdul-Raof, Hussein, Arabic rhetoric A pragmatic analysis, Routledge, London ٢٠٠٦. p٢٧٢.

(٢) انظر: منهاج البلغاء، ص٤٠-٤٣.

عرفت البلاغة العربيّة تطوّرًا كبيرًا أدى إلى انقسامها إلى ثلاثة علوم: (المعاني والبيان والبديع)، وهي تضمّ عددًا كبيرًا من الموضوعات المتعلّقة باللّغة والإبداع، وقد رأى بعض الأسلوبيّين أنّه لا علاقة مشتركة بين هذه الموضوعات والمباحث، فمثلاً لا تستطيع البلاغة تقديم أيّة بنية مشتركة بين المجاز والتّقديم والتّأخير، وبين الجناس والاستعارة، فهي إذن عاجزة عن تقديم نظرية متكاملة الأجزاء، كما تُــتّهَمُ أيضًا بأنّها "عشوائيّة في اختيارها للعناصر الّتي تعتدّ بها وتقف عندها من حصيلة اللّغة وأشتات الأدب، دون تحديد للمستويات، ولا تمييز بين الشّعر والنّثر وكلام العرب الجاري على ألسنتهم"[(١)].

ويرى صلاح فضل أنّ الفرق بين البلاغة والأسلوبيّة الحديثة مردّه إلى الفرق بين العلوم القديمة والعلوم الحديثة، فأهمّ "ما يميّز العلوم القديمة من الحديثة ليس هو التّوافق في بعض الملاحظات، ولا الحدس ببعض النقاط، أو الإحساس بأهمية الموضوعات، وإنّما هو الفرق بين الأشتات المبعثرة والملاحظات المتناثرة من ناحية، وبين إقامة نظام شامل على أسس منهجيّة ملتزمة، يؤدي إلى نتائج يقينيّة" [(٢)].

ويبدو أنّ الإكثار من التّقسيمات عند المتأخِّرين قد أدى إلى هيمنة الأهداف التّعليميّة للبلاغة، الأمر الّذي جعلها تبدو وكأنّها مجموعة من البحوث والمسائل الّتي لا رابط بينها. ولكن إذا عُدنا إلى البلاغة العربيّة في عصرها الذّهبيّ مع عبد القاهر الجرجانيّ فسنجد أنّ الموضوعات الّتي تناولها

---

(١) صلاح فضل، علم الأسلوب، ص١٨٣.

(٢) نفسه، ص١٨٤.

تنضوي كلّها تحت باب كبير هو "النَّظم"، وقد حاول ربط جميع المباحث الأخرى بهذه النّظريّة المتكاملة، والأسلوبيّون يتحدّثون عن البلاغة في عصور استقرارها في مرحلة ما بعد القزوينيّ، وفي عصور متأخّرة عرفت البلاغة تراجعًا في مجال التّحليل اللّغويّ للنُّصوص الأدبيّة.

٩. المقارنة مع اللّغات الأخرى

لعلّ من المآخذ والعيوب الّتي لاحظها بعض الأسلوبيّين على البلاغة العربيّة أنّها "لم تتصوّر أن تقيم أية مقارنة منظَّمة بين وسائل اللّغة العربيّة في التعبير ووسائل اللّغات الأخرى، حتى تلك الّتي كان غالبًا ما يُجيدها علماء البلاغة مثل الفارسيّة واليونانيّة" (١).

فالملاحظ على كتابات البلاغيين العناية بدراسة اللّغة العربيّة وما فيها من قدرات تعبيريّة، ولم تكن معنيّة بالمنهج المقارن، ولكن هل كان مبدأ المقارنة بين اللّغات غائبًا بالكلّيّة عن أذهان البلاغيّين العربِ؟ والجواب: إنّ هذا المبدأ كان حاضرًا في أذهانهم، فهناك إشارات إلى مقارنات أسلوبيّة بسيطة، ولكنّها لا تمثّل منهجًا واضحًا مقصودًا لذاته؛ ولم تكن محكومة بنظرة كلّيّة منظّمة، وقد يكون الرّأي السّائد بأنّ اللّغة العربيّة تفضلُ بقية اللّغات في مزاياها، هو الذي جعل البلاغيّين يركّزون جلّ اهتمامهم على دراسة أبنية العربيّة وأساليبها (٢).

---

(١)صلاح فضل، علم الأسلوب، ص١٨٣.

(٢) يوسف أبو العدوس، البلاغة والأسلوبية، ط١، المكتبة الأهلية، عمّان (الأردن) ١٩٩٩م، ص١٨٠.

١٠. العناية بالكلام الأدبيّ

أُخذ على البلاغة العربيّة عنايتها بدراسة نوعٍ واحدٍ من الكلام هو "الكلام الأدبي"(١)؛ فقد سعت إلى الكشف عن عناصر الجمال الّتي جعلت منه كلامًا بليغًا، وذلك بالاستعانة بالقواعد والمصطلحات والإجراءات الّتي توصّل إليها دارسو البلاغة؛ وقد عِيب على البلاغة هذا الاختيار وعدم الالتفـــات إلى أنواع الكلام الأخرى، وفي مقابل ذلك تفخر الدّراسات الأسلوبيّة الحديثة بقدرتها على دراسة أيّ نصّ لغويّ، فحتّى النصّ الرّديء له أهمّيّة لا تقلّ عن أهمّية النصّ الجيّد.

ويبدو أنّ عناية البلاغة العربيّة بالنصّ الأدبي راجعة إلى محاولة الكشف عن أسرار الإعجاز في القرآن الكريم، وأسرار الإبداع في كلام البشر سواء أكان شعرًا أم نثرًا؛ لأنّ النّصّ الأدبي سيبقى محلّ اهتمام دارسي اللغة، سواءً أكانوا بلاغيّين أو نقادًا، لسانيّين أو أسلوبيّين؛ ولأنّ مثل هذه الدّراسات قد تساعد على فهم الإبداع وتفسيره.

١١. العناية بالفنّ البلاغي

لحظ دارسو الأسلوب أنّ البلاغة العربيّة تعتمد على الفنّ البلاغي في التّحليل؛ والفنّ البلاغيّ هو تلك المصطلحات الّتي توصّل إليها البلاغيّون واهتمّوا بتعريفها وتقسيمها وبيان ميزاتها، وإيراد أمثلتها وشواهدها المتنوّعة، وعند تحليلهم، لأيّة جملة عربيّة فصيحة تكون الوحدة التّصوّرية المعتمدة في ذلك هي "الفنّ البلاغيّ" الّذي تنتمي إليه، وأمّا الأسلوبيّة الحديثة فتعتمد في

---

(١) سعد مصلوح، في البلاغة العربيّة والأسلوبيات اللسانية، ص٦٩.

تحليل اللّغة على "الخاصِّيّة الأسلوبيّة"، وهي خاصيّة منبثقة من النّصّ نفسه، وليس لها وجود مطلق خارج النّصّ كما هو الحال في البلاغة، "ولا تعدّ الخاصّيّة أسلوبيّة بمجرّد وجودها في النّــصّ؛ إذ النَّظر إليها بهذا الاعتبـــار يرتبـــط بالشّيوع والنّدرة النّسبيين"(١).

فمأخذ الأسلوبيّين هو في اعتماد البلاغة على الفنّ البلاغيّ الذي قد تحدّدت معالمه ومعاييره مسبقًا، ولم يكن النّصّ الأدبيّ هو المجال الذي يحدّد بنية هذا الأسلوب ووظيفته، فعيب البلاغة – في نظرهم – هو الانطلاق من معطيات وأحكام مسبقة، ومحاولة دراستها في تلك النّصوص، وهذا المنهج لا يتّفق مع المنهج العلميّ في الوصف والدّراسة والاستنتاج.

ثانيًا: تجديد المنهج في الدّرس البلاغيّ

لقد سجّلت البلاغة العربيّة حضورًا مطّردًا في الدّراسات اللّغويّة والأدبية، ومازالت تسهم بنصيب وافرٍ في دراسة اللّغة وتحليل الخطاب، وعلى الرّغم من بعض الأصوات الّتي تدعو إلى إلغائها وتصفها بالتّقليديّة؛ واعتقاد بعضهم أنّ الأسلوبيّة منهجٌ نقديٌّ جديد يهدف إلى إلغاء البلاغة القديمة، وإحلال بلاغة جديدة مكانها، تقوم دعائمها على الجماليّة والوظيفيّة(٢)؛ فإنّ الدّارسين المُنصفين يدركون صلاحيّة البلاغة القديمة

(١)سعد مصلوح، في البلاغة العربيّة والأسلوبيات اللسانية، ص٦٧-٧٢.

(٢) يوسف نور عوض، نظرية النقد الأدبي الحديث، ط١، دار الأمين، القاهرة ١٩٩٤م، ص١٨.

للأَسْلَبَةِ الحديثة [(١)]؛ فالعلاقة بين البلاغة والأسلوبية وطيدة، ويمكن الإفادة من الإجراءات الأسلوبيّة في تجديد المنهج البلاغي القديم، وذلك من خلال مراجعات واعية من أجل تجاوز العيوب وسدّ الثغرات، وتقديم منهج بلاغيّ ينسجم مع المعطيات اللّغويّة والنّقديّة الحديثة، ويمكن تلخيص أبرز إجراءات التّجديد في النّقاط الآتية:

١. لقد أشار كثيرٌ من الدّارسين إلى أنّ تجريد البلاغة ممّا علق بها من قضايا فلسفيّة ومصطلحات وتقسيمات منطقيّة أمرٌ حتميّ وضروريّ في تجديد المنهج البلاغيّ، ويبدو أنّ عملية التّجديد قد بدأت عند القدماء مع ابن الأثير ولكنّها لم تثمر في العصور الّتي تلته لأسباب كثيرة، وأمّا في العصر الحديث فجلّ محاولات التجديد قد ركّزت على هذا الجانب[(٢)]، ودعت إلى تيسير البلاغة من خلال تهذيبها ممّا علق بها من قضايا الفلسفة والمنطق.

ومع ما للمنطق من وظيفة تنظيمية مهمّة في البلاغة العربيّة؛ فإنّ المقصود هو التخلّص من تلك التقسيمات الكثيرة الّتي ليس لها أيّة فائدة، وإعادة النظر في المصطلحات والمفاهيم الّتي تأثّرت بعلم الكلام، وإعادة النظر في بعض الموضوعات الّتي ليس لها علاقة بالبلاغة.

إنّ شيوع تلك التقسيمات والتبويبات الكثيرة في البلاغة قد أصبغ عليها صبغة علمية تجريدية، وأسهم في ذهاب رونقها وبهائها؛ لأنّ البلاغة علم وفنّ، ومن وظائفها المهمّة تنمية الذوق الأدبي، ودراسة الأساليب

---

(١) محمد عبد المطلب، البلاغة العربيّة قراءة أخرى، ص٨.

(٢) أحمد مطلوب، مناهج بلاغية، ص ٣٦٩ وما بعدها.

المناسبة في التأثير والإقناع، فكان التخلّص من تلك التقسيمات أمرًا ضروريًا في هذا العصر الذي تطوّرت فيه الدراسات اللسانية والأسلوبية والنقدية الّتي تستند إلى مقاربات منهجية قائمة على التحليل اللغوي للنصّ الأدبي. ولعلّ من أمثلة ما يمكن إعادة النظر إليه التقسيم الثلاثي للبلاغة، وتقسيم الكلام إلى الخبر والإنشاء، وأمّا تقسيمات "الفنّ البلاغي" فيمكن الاستغناء عن الكثير منها، فما فائدة تقسيم الاستعارة إلى مرشحة وتجريدية ومطلقة، وأصلية وتبعية، وغيرها، فيجب أن يكون التركيز على تحليل البنية التركيبية وبيان الوظيفة اللّغويّة والجمالية.

وأمّا التجديد في المصطلح فيكون بإعادة النظر في محتواه وصياغته؛ فيركّز في المحتوى على بيان المفهوم والوظيفة، وأمّا الصياغة فيراعى فيها الوضوح في استعمال الكلمات والعبارات، والابتعاد عن أيّ كلمة ذات إيحاءات أو دلالات فلسفية؛ فمثلاً تعريف القزويني للبلاغة وهو: "مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته"(١) يحتوي على كلمات مثل: "مطابقة" و"مقتضى" و"الحال" وكلّها بحاجة إلى تفسير بسبب ظلالها الفلسفية، والأصل في التعريف أن يكون واضحًا في دلالته، غير محتاجٍ إلى شرح وتفسير.

وأمّا موضوعات البلاغة ومباحثها ففيها الكثير ممّا يمكن إعادة النظر فيه، ولاسيما تلك الّتي لها علاقة بالعلوم الأخرى الّتي دخلت ساحة البلاغة، مثل علوم النحو والمنطق والأصول وغيرها؛ فلا حاجة إلى الحديث عن قضية الصدق والكذب في الخبر، ولا ضرورة للبحث في أنواع الدلالات المنطقية

---

(١) تلخيص المفتاح، ص٤٢.

مثل التضمّن والالتزام، ويمكن تصنيف أغلب موضوعات الإنشاء غير الطلبي في باب الخبر، ويتم التركيز على الموضوعات الّتي لا لها علاقة بالأسلوب ووظيفته في التعبير اللغوي والأدبي.

٢. إنّ تجديد المنهج البلاغي يقتضي حلّ إشكال النزعة المعياري الّذي استقرّت عليها البلاغة العربيّة، ويكون الحلّ بالإفادة الواعية من تلك القواعد والمفاهيم في التحليل اللغوي للنصوص الأدبية، فبدل أن تكون تلك القواعد معياريًا للحكم على النصّ بالجودة أو الرداءة، تكون عاملاً يساعد على معرفة طبيعة البنية اللّغويّة وخصائصها ووظائفها، وهو أمرٌ مهمّ في التحليل الأسلوبي للغة، فبإمكان المحلّل الأسلوبي الإفادة من تلك القواعد، كما أنّ بعض الأسلوبيّين يعترفون بأنّ "كثيرًا من البحوث الّتي قدمتها البلاغة للصور والأشكال مازالت مصدرًا ثرًّا حيًّا جديرًا بأن يؤخذ في الاعتبار في قسطٍ وافرٍ من (الأسلوبية)، حيث نجد مجموعةً من الملاحظات والتعريفات الّتي لا يستطيع الباحث الأسلوبي الجاد أن يهملها، بل عليه أن ينظمها ويعمِّقها على ضوء مناهجه الحديثة"(١).

فالانتقال من البلاغة المعيارية إلى البلاغة الوصفية هو المطلوب، وقد شهدت البلاغة في مرحلة عبد القاهر الجرجاني تطوّرًا وازدهارًا لقي استحسان الدارسين، وهي مرحلة أشبه بالوصفية، فقد كان شيخ البلاغيين معنيًا بوصف جماليات الظاهرة اللّغويّة المتجسّدة في القرآن الكريم والشعر العربي، و لم يكن معنيًا بوضع القواعد التقويمية بقدر ما كان محلّلاً للنصوص،

---

(١) صلاح فضل، علم الأسلوب، ص١٧٨.

مبرزًا مواطن الجمال فيها.

٣. ولعلّ ممّا ينبغي تطويره في وسائل البلاغة تمكينها من دراسة النصّ بكامله، بدل الاقتصار على دراسة الجملة فقط، وقد أشرنا – في السابق – إلى أنّ النظرة العامّة إلى النصّ كانت حاضرة في كتابات قدامى البلاغيين، فقد التفتوا إلى وسائل التحام النصّ وعدّوها واحدة من المعايير البلاغية، وشاعت المصطلحات الدّالة على ذلك مثل: السَّبك، والتلاؤم، والانسجام، والالتحام، والتناسب، وغيرها، والإشارات الّتي تدلّ على اهتمام البلاغيين بتماسك الخطاب كثيرة[١]، واهتم حازم القرطاجنّي بدراسة النصّ بمنهج جامع بين التنظير والتطبيق، وهو أول من قسم القصيدة العربيّة إلى "فصول"، وتحدّث عن البناء الداخلي للنصّ، وأدرك الصلة الرابطة بين مطلع القصيدة وآخرها[٢]، ولكن تبقى مثل هذه المحاولات التطبيقية نادرة في تراثنا البلاغي، الأمر الذي يستدعي التنبيه على أن يشمل الدرس البلاغي الجديد الانتقال من بلاغة الجملة إلى بلاغة النصّ، وجعل الشواهد والنصوص في خدمة هذا الهدف.

وقد دعا أمين الخولي إلى تجديد البلاغة في هذا الجانب وأشار إلى ضرورة توسعة دائرة البحث وبسط أفقه، فلا يقتصر على الجملة بل يمتد إلى

---

(١) انظر: محمد خطابي، لسانيات النصّ مدخل إلى انسجام الخطاب، ط١ المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء (المغرب) ٢٠٠٦م، ص٩٧ وما بعدها.

(٢) إبراهيم خليل، الأسلوبية ونظرية النصّ، ط١ المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، بيروت ١٩٩٧، ص٥٦.

العمل الأدبي كلّه، والنظر في تماسك أجزائه وحسن ائتلافه[١]. ولا بدّ من الإشارة كذلك إلى عناية الدراسات الأسلوبية والنقدية الحديثة بهذا الجانب؛ فقد أصبحت تُوجب النظر إلى النصّ بكامله، وظهر ما يسمّى باللسانيات النصّية (Textual linguistics).

٤. وتبدو قضية مسايرة البلاغة للفنون الأدبية الحديثة من أكثر القضايا صعوبة وتعقيدًا؛ إذ كيف يمكن إدراج هذه الأجناس الأدبية مثل: الرسالة والمقالة، والقصة والرواية، والمناظرة والمسرحية، والسيرة الذاتية، وغيرها ضمن مباحث البلاغة؟ وهل سيكون ممكنًا سدّ ذلك النقص القائم فيها كما أشار بعض دارسي الأسلوب، وقد اقترح أحمد الشايب نظريًا إضافة هذه الفنون إلى البلاغة الجديدة، غير أنّ فكرة إنجاز ذلك في الواقع العملي أمرٌ لا ضرورة له كما يرى أحمد مطلوب؛ وإنّما يكون موضعه دراسات خاصّة تتصل بتلك الفنون الأدبية[٢]، كما أنّ إدراج هذه الأجناس في البلاغة سيقتضي من الباحثين تطوير أدوات خاصّة تتميّز بها البلاغة عن النقد والأسلوبيات الحديثة، ويبدو أنّ الوسائل المتوفرة في النقد الحديث والأسلوبيات اللسانية كافية لدراسة مثل هذه الأجناس الأدبية.

ومع ذلك كلّه يمكن أن تساعد بعض إجراءات البلاغة في دراسة هذه الفنون، فيمكن الإفادة مثلا من دراسة التراكيب اللّغويّة، وفصاحة اللغة، وأساليب التصوير كالاستعارة والتشبيه وأنواع المجاز، فضلاً عن التكرار

(١) فنّ القول، ص١٠٨.

(٢) مناهج بلاغية، ص٣٧٥.

والجناس ودراسة أدوات التحسين في الأصوات والعبارات، وغير ذلك ممّا هو متاحٌ من أدوات ووسائل إجرائية.

٥. إنّ تجديد المنهج البلاغي يقتضي أيضًا العناية بالشكل والمضمون، فلا يطغى أحدهما على الآخر، بل يعطى كلّ واحد منهما حقّه من التحليل والدرس، وقد كانت العناية بالمعنى حاضرة في كثير من الدراسات البلاغية القديمة، ولكنّ التطوّر الكبير الذي عرفه العصر الحديث في دراسة المعنى يقتضي تطوير طرائق التحليل البلاغي لتكون صالحة لدراسة المعنى، وهو أمرٌ يمكن إنجازه بالنظر إلى إمكانيات البلاغة ومنجزاتها المختلفة، "فالبلاغة العربيّة الّتي قام كثير من علمائنا بِحَثْوِ التراب في وجهها ورجمها بحجارة المعاصرة، ما برحت قادرة على أن تقدّم للدرس الأسلوبي اللساني زادًا وفيرًا من التصوّرات وطرق التحليل، يمكنه بإعادة صياغتها أن يُحكمَ بها وسائله الفنية في مقاربة النصوص" (١).

٦. والبلاغة العربيّة هي دراسة لُغوية بالدرجة الأولى، وعنايتها بعناصر التخاطب من أبرز مميزاتها، وقد أخذ عليها عنايتها بالمخاطَب، في حين لم تهتم بالمتكلّم وحالته النفسية، وجلّ اهتمامها كان منصبًا على الوظيفة الجمالية الّتي تكون سببًا في التأثير في المخاطَب وإقناعه، وقد أشرنا – من قبل – إلى أنّ البلاغة القديمة قد أشارت إلى المتكلّم (المؤلّف) في بعض منجزاتها، وكان حازم القرطاجنّي أبرز من تناول هذا الجانب؛ وذلك من خلال حديثه عن الشاعر، الشروط الموضوعية الّتي تجعله قادرًا على الإبداع،

---

(١) سعد مصلوح، في البلاغة العربيّة والأسلوبيات اللسانية، ص٦٧-٧٢.

وهي شروط تتعلّق بالبيئة الخارجية، وبالأدوات العلمية الّتي تمكّنه من صناعة الشعر، وبالعوامل النفسية الّتي تؤدي وظيفة مهمّة في تشكيل الإبداع وإنتاجه، وهذه الوظيفة الشعورية هي الّتي يسميها جاكبسون الوظيفة الانفعالية (emotive) وتكون خاصّة بالمتكلّم [١].

لقد أصبحت الدراسات الحديثة تهتم بجميع عناصر التخاطب والعوامل المختلفة فيه: المؤلّف، والقارئ، والسياق التاريخي (موضوع الدرس) فضلاً عن التحليل اللغوي وبيان وظيفته الجمالية الّتي تؤثّر في المتلقي[٢]، ولذا كان لزامًا على المجدّدين للدرس البلاغي العناية بالمتكلّم وحالته النفسية، ويكون ذلك من خلال دراسة النصّ والكشف عن نفسية صاحبه، والعوامل المؤثّرة في تشكيله، وهذا قد يساعد كثيرًا على فهم هذا النصّ والأهداف الّتي قصد إليها مؤلّفه.

٧. إنّ الإطار العام الجامع لفروع البلاغة الثلاثة: المعاني والبيان والبديع هو دراسة الأساليب[٣]؛ والنظرة الفاحصة إلى موضوعات البلاغة العربيّة ستظهر أنّ العلائق بينها موجودة، فعلم المعاني قائم على دراسة الخبر

(١) انظر حازم القرطاجني، منهاج البلغاء، ص٤٠-٤٣، وانظر: محمود المصفار، الشعرية العربيّة، ص٢١٩.

(٢) شبلنر برند، علم اللّغة والدراسات الأدبية، ترجمة محمد جاد الربّ، ط١ الدار الفنّية، الرياض ١٩٨٧م، ص٣١.

(٣) تمام حسّان، الأصول دراسة إبستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، ط١ عالم الكتب، القاهرة ٢٠٠٠م، ص٣٤٩.

والإنشاء، وما يتعلّق بهما من ظواهر أسلوبية كالتقديم والتأخير، والقصر والتوكيد، والفصل والوصل، والإيجاز والإطناب، وأمّا علم البيان فيدرس التشبيه والكناية وأنواع المجاز المختلفة ويرى أنّها أساليب وطرائق مختلفة لعرض المعنى، وأمّا علم البديع فهو يبحث في أساليب التحسين اللفظي والمعنوي، فالجامع بين هذه العلوم هو دراسة الأسلوب، وقد اقترح أحمد الشايب الاستغناء عن هذا التقسيم وإطلاق اسم "الأسلوب" عليه(١)؛ وتدرس فيه الكلمة والصورة والجملة والعبارة، وعناصر الأسلوب وأنواعه وصفاه ومقوماته وموسيقاه، فعلم المعاني يدخل في بحث الجملة وعلم البيان وأغلب البديع يدخل في باب الصورة.

ومن أجل صياغة نظرية متكاملة الأجزاء في البلاغة العربيّة أشارت جلّ المحاولات التجديدية إلى إلغاء التقسيم الثلاثي، وإعادة النظر في ترتيب موضوعات البلاغة(٢)، فعلم المعاني بموضوعاته المهمّة ضروري لدراسة الجملة والفقرة والنصّ، وعلم البيان ضروري لدراسة صور التعبير الأدبي كالتشبيه والكناية والمجاز، وأمّا علم البديع بمصطلحاته الكثيرة فالواجب تصنيفه تصنيفًا جديدًا، وإعادة الاعتبار إليه.

وممّا ينبغي إلغاؤه من علم المعاني تقسيم الكلام إلى خبر وإنشاء، "وبإلغاء هذا التقسيم نخلص من هذه الأمور الغريبة عن البلاغة ونخليها من كلّ ما يعيقها عن أداء مهمّتها، وهي نقد الكلام وإظهار ما فيه من روعة

---

(١) الأسلوب، ص٢٨-٣١.

(٢) أحمد مطلوب، مناهج بلاغية، ص٣٦٩ وما بعدها.

وجمال، وإسفاف وابتذال"[١]. كما ينبغي التخلّص من ركني الجملة (المسند والمسند إليه) في عرض موضوعات هذا العلم، ويبحث كلّ موضوع في فصل خاص بدل تشتيت مباحثه في مسائل كثيرة.

وأمّا علم البيان فيمكن الاستغناء فيه عن التقسيمات العقلية الّتي ليس لها علاقة بالبلاغة، كما يمكن أن نضيف إليه صورًا بيانية أخرى تكلّم عنها المتأخرون في علم البديع، مثل التجريد والقلب والمبالغة وأسلوب الحكيم، والتورية وغيرها[٢].

وأمّا علم البديع فلا يمكن أن يعدّ ذيلاً للمعاني والبيان كما استقرت عليه البلاغة في القديم، ولا يمكن أن تنحصر وظيفته في التحسين والتزيين فحسب، "ففي هذا غفلة عن الوظيفة الفنّية الّتي قد يسهم البديع في تحقيقها، وهي وظيفة من أخصّ خصائص الكلام الأدبي، ألا وهي وظيفة (الأدبية)، كما قد يسهم البديع في إكساب الكلام صفة (النصّية)" [٣]. ومع أنّ بعض أنواع البديع ممّا يمكن تصنيفه ضمن موضوعات علم المعاني أو البيان؛ فإنّ بعضها الآخر ممّا يمكن الاستغناء عنه، يقول مطلوب: "نرى أن يعاد النظر في فنون البديع الّتي ذكرها القزويني وغيره من المتأخرين، فيؤخذ منها ما له قيمة في

---

(١)أحمد مطلوب، مناهج بلاغية ، ص٣٨٦.

(٢) نفسه، ص٣٨٧.

(٣) جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربيّة واللسانيات النصّية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ١٩٩٨م، ص٣٢.

التعبير، ويترك ما كان لعبًا بالألفاظ أو تعميةً أو ألغازًا"[١]. ولعلّ أبرز ما يجب إعادة النظر إليه ذلك التقسيم الثنائي أو الثلاثي للمحسّنات، فبعض البلاغيين كالقزويني قسمها إلى قسمين: لفظية ومعنوية، وبعضهم كالعلوي قسمها إلى ثلاثة أقسام: لفظية ومعنوية وما كان متوسطًا بين اللفظية والمعنوية؛ إذ لا توجد ضوابط دقيقة لهذه التقسيمات، كما أنّ أغلبها متداخل.

٨. تعدّ مقارنة الأساليب بين لغة وأخرى من أهمّ الإجراءات الّتي تعتمد عليها اللسانيات والأسلوبيات الحديثة، و لم تكن البلاغة العربيّة معنية بهذا الجانب في القديم، وجلّ ما وصلنا عن القدماء ملحوظات عابرة مبثوثة هنا وهناك، وعادةً ما تجيء لبيان تفرّداللّغة العربيّة في خصائصها عن بقية اللغات[٢].

فكان لزامًا على البلاغة الجديدة سدّ هذه الثغرة، وذلك بالسعي إلى تطوير الدراسات المقارنة بين اللّغة العربيّة وغيرها من اللغات، ومحاولة صياغة رؤية كلّية واضحة عن هذا المبدأ، الذي من شأنه الإسهام في تطوير البلاغة العربيّة، وتعريف الدارسين من غير العرب بأساليب العربيّة وقدراتها التعبيرية الّتي تجعلها واحدة من اللغات الحيّة القادرة على تحقيق التواصل بين الأمم المختلفة.

٩. وإنّ ممّا يجب العناية به في المنهج البلاغي الجديد اختيار النصوص الأدبية بعناية، وعدم الاقتصار على الشواهد القديمة، ففي الأدب العربي الحديث الكثير من النصوص الشعرية والنثرية الّتي يمكن الانطلاق منها والاعتماد عليها في دراسة الفنون البلاغية، وتلك النصوص هي الّتي تتيح

(١) مناهج بلاغية، ص٣٩١.

(٢) يوسف أبو العدوس، البلاغة والأسلوبية، ص١٨٠.

للدارس فرصة ملاحظتها ودراستها وكشفها، وتوضّح الأساليب البلاغية من خلال التحليل اللغوي الدقيق، وهذا المنهج من شأنه ربط الدارس بالنصّ الأدبي، وعدم الانطلاق من أحكام مسبقة، أو فرض معايير جاهزة.

١٠. إنّ البلاغة العربيّة بإنجازاتها المختلفة قادرة على البقاء في الساحة الأدبية والنقدية؛ لأنّ "التعارض بين البلاغة والأسلوبية — إذا وُجد — هو تعارض مؤقَّت، سرعان ما يضمحلّ حتّى يصير العِلمان إلى تكامل يمكن أن يفيد إفادةً بالغة في تقديم نظامٍ ذي أصولٍ عربيةٍ، صالحٍ للتعامل مع الخطابِ الأدبي العربيِّ صلاحية توافقية، يُوظِّف من الأدوات البلاغية ما يجده قابلاً للتوظيف، ويُطوّرُ ما يحتاجُ إلى تطوير، ويعدّلُ ما يحتاج إلى تعديل، ثمّ فوق هذا وذاك يستحدثُ أدواتٍ وافدة بعد أن يطوّعها لروح هذه البلاغة"(١)، وإنّ كثيرًا من البحوث الّتي قدمتها البلاغة للصور والأشكال مازالت مصدرًا حيًّا جديرًا بأن يؤخذ في الاعتبار في قسطٍ وافرٍ منها(٢)؛ فهي تمتلك وسائل في التحليل اللغوي يمكن تطويرها لتتناسب وتتلاءم مع المقاربات المنهجية الحديثة.

ثالثًا: تجديد طرائق تعليم البلاغة:

إنّ الطرائق القديمة المتبعة في تعليم البلاغة الّتي تقدّم دروس البلاغة في قواعد جافّة، ومسائل متفرّقة، ونصوص وشواهد معقّدة، مازالت هي السائدة في أغلب المناهج التعليمية اليوم، والحلّ لهذه الإشكالية هو في تجديد هذه الطرائق وتطويرها لتناسب المعطيات الحديثة، وذلك من خلال تأهيل

(١) محمد عبد المطلّب، البلاغة العربيّة قراءة أخرى، ص٨، ٩.

(٢) صلاح فضل، علم الأسلوب، ص١٧٧، ١٧٨.

المعلّمين علميًا وتربويًا، وتدريبهم على استعمال الوسائل الحديثة مثل الحاسوب وغيره، واستخدام الطرائق المناسبة لتعليم البلاغة بوصفها فنًّا يسهم في تنمية الذوق الفنّي والأدبي لدى المتعلّم، وبوصفها علمًا يسهم في فهم النصوص الأدبية ومعرفة مواطن الجمال فيها، وينمي المهارات اللّغويّة والكتابة الإبداعية. ولعلّ من أهمّ العناصر لتحقيق هذه الأهداف تدريس البلاغة من خلال النصوص، واستخدام الحاسوب في التعليم.

١. تدريس البلاغة من خلال النصوص

أ. ويكون أولاً باختيار النصوص الأدبية بعناية فائقة، على أن تكون من القرآن الكريم والحديث النّبوي الشريف والشعر والنثر العربي القديم والحديث، والانطلاق من النصّ نفسه لتناول الفنون البلاغية المختلفة، والابتعاد ما أمكن عن المصطلحات الصعبة والتقسيمات المنطقية، وتناول النصّ تناولا كاملاً وإبراز ما فيه من جماليات، وتعويد الطلاب على ملاحظة هذه النظرة الشمولية المتكاملة[1].

ب. وإنّ هدف تحليل النصوص ومناقشتها بلاغيًا هو تمكين الطالب من فهمها وتذوّقها، ومعرفة قيمتها وملاحظة ما لتلك الفنون البلاغية من وظائف في الكلام، ومعرفة جوانب عن نفسية الكاتب ومدى توفيقه في اختيار تلك الأساليب، ومن هنا يكون التحليل البلاغي للنصّ هو المنطلق لتعليم الفنّ البلاغي، وليس العكس.

---

(١) عبد الرحمن الهاشمي، وفائزة العزاوي، تدريس البلاغة العربيّة رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، دار المسيرة، عمّان (الأردن) ٢٠٠٥م، ص١٨١.

ج. ويجب الاعتماد على التطبيقات العملية لتدريب الطالب على تحليل النصّ وتذوقه، وربط المفاهيم بالوظائف، والمصطلحات بالأثر الذي تؤديه؛ "فالبلاغة ليست قضايا وأحكامًا وتعاريف وقواعد، وإنّما هي إدراك فنّي لما في النصوص الأدبية من جمال الفكرة وجمال الأسلوب، إدراكًا يقوم على فهم وتحليل وتفصيل عناصرها، ومعرفة بواعثها واستشعار تأثيرها، وتذوّق جمالها، والحكم عليها بالقوّة أو الضعف، وبالوضوح أو الإبهام والتعقيد"(١).

د. وممّا يجب تجنبه في تدريس البلاغة التركيز على المصطلحات الجافة وتقسيماتها المختلفة؛ فإنّ ذلك التركيز "لا يؤدي إلى تنمية الإحساس بالجمال ولا إلى التذوّق الأدبي، كما أنّ هذا النهج يمزّق أوصال العبارات ويشوه جمالها، ويحول البلاغة إلى مصطلحات فلسفية نظرية لا جدوى من ورائها"(٢)، فما فائدة تعريف الاستعارة وتقسيماتها المختلفة، دون ملاحظة ما تؤديه الاستعارة من وظيفة إبلاغية وجمالية في التعبير؟، فلا حاجة إلى التركيز على مصطلحات مثل: الاستعارة التصريحية والمكنية وغيرها؛ لأنّ ذهن المتلقي سينشغل بها لا محالة، وتضيع عليه فرصة فهم الاستعارة ووظيفتها في أداء المعنى، ودورها في الارتقاء بالأسلوب الأدبي. كما يفضّل الربط بين الوحدات البلاغية، "والمقصود بالوحدة البلاغية هنا مجموعة الموضوعات الّتي تكون غايتها واحدة؛ فالجناس والسجع والازدواج وحدة تؤدي إلى الانسجام الصوتي، بينما الأمر

---

(١) راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللّغةالعربيّة وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد (الأردن) ٢٠٠٩م، ص٣٢٥.

(٢) عبد الرحمن الهاشمي، و فائزة العزاوي، تدريس البلاغة العربيّة، ص١٧٩.

والنهي والاستفهام وحدة تؤدي إلى الطلب"[١].

هـــ. وممّا ينبغي مراعاته في تدريس البلاغة الاعتماد على الوصف اللغوي الدقيق للظاهرة البلاغية، وتعويد الطالب على الدقّة والموضوعية في التحليل، والابتعاد عن الأحكام الانطباعية، والآراء المسبقة، وتجنب استعمال العبارات العامة في الحكم على سمات الأسلوب مثل: مشرق الأسلوب، جزل الألفاظ، عذب المعاني، وغيرها.

و. وممّا يسهم في إثراء الدرس البلاغي إجراء موازنات بين النّصوص المدروسة، وهي من إحدى الوسائل في سرعة تكوين الذوق الأدبي[٢]، وذلك من أجل تمكين الطالب من معرفة أوجه الاختلاف بين الأساليب، ويكون التركيز على الكشف عن الجوانب الفنية الجمالية، والابتعاد عن الأحكام العقلية الّتي تنطلق من مبدأ الخطأ والصواب، وهذا من شأنه أن يجعل الدرس البلاغي أكثر تشويقًا وإمتاعًا لدى المتلقي.

ز. ولعلّ ممّا يسهم في تنمية الذوق الفنّي لدى المتعلّم معالجة الموضوعات من الناحية النفسية والوجدانية؛ وذلك بالتحدّث عن الجوّ النفسي للفكرة أو النصّ، وعن عاطفة الأديب وموسيقى الكلام، واستجابة القارئ[٣].

ي. وأثبتت التجربة العملية أنّ الإكثار من النّصوص القرآنية

---

(١)عبد الرحمن الهاشمي، و فائزة العزاوي، تدريس البلاغة العربيّة، ص١٨٦.

(٢) نفسه، ص١٨٠.

(٣) راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤادالحوامدة، فنوناللّغةالعربيّة وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص٣٢٦.

والأحاديث النّبوية الشريفة والنّصوص الأدبية البليغة في تدريس البلاغة، من شأنه أن يحبّب موضوعات البلاغة إلى الطالب، ويمكّنه من التعرّف على أسرار الإعجاز في القرآن الكريم، وأسرار البيان في الحديث النبوي الشريف، وفي كلام العرب المنظوم والمنثور.

٢.استخدام الحاسوب في تعليم البلاغة:

قدمت التقنيات الحديثة وسائل وأدوات حديثة كان لها أثرٌ كبيرٌ في تطوير طرائق التعليم في السنوات الأخيرة؛ فقد عملت هذه الوسائل – الّتي من أبرزها (الحاسوب) – على تحسين أساليب تعليم اللّغة العربيّة، وحازت اهتمامَ الطلاب، وشجعتهم على تحسين مهاراتهم اللّغويّة. وتؤكّد الدراسات أنّ استعمال الحاسوب في تعليم العربيّة والأعمال اللّغويّة الأخرى سيزيد من سرعة العمل من الناحية العلمية، ويحقّقُ المنهجية والموضوعية في الأعمال اللّغويّة، وسيدفعُ الباحث اللغوي لأن يكون دقيقًا وموضوعيًا وسريعًا في بحوثه اللّغويّة(١).

وازداد الاهتمام العالمي بالحاسوب ووظيفته التعليمية؛ "فمعظم الدول المتقدمة تأثرت مناهجها التعليمية بتقنية الحاسوب، حيث أدخل ضمن مقررات المناهج، فضلاً عن استخدامه وسيلة تعليمية في معظم مقررات المنهج، والمستقبل يشير إلى أنّ مناهجنا التعليمية قد تتأثر بتقنية الحاسوب بطرائق كثيرة" (٢). وقد أدى

(١) محمد علي الزركلان، اللسانيات وبرمجة اللّغة العربيّة في الحاسوب، بحث مطبوع ضمن السجل العلمي لندوة استخدام اللّغة العربيّة في تقنية المعلومات، مكتبة الملك عبد العزيز، الرياض ١٩٩٣م، ص٥٣.

(٢) عبد الله بن عثمان المغيرة، الحاسب والتعليم، ط١ جامعة الملك سعود، الرياض =

اعتماد الحاسوب في عملية التعليم والتعلّم إلى بناء المادة الدراسية بشكل مقنّن ومتسلسل، فتصبح غاية التعليم ليس توصيل المعرفة فحسب، بل إيجاد عنصر التشويق والرغبة في عملية نقل المعرفة إلى المتعلّم، وتزداد بذلك فاعلية المتعلّم، فيقبل على التعلّم في بيئةٍ تعليميةٍ تمتاز بالتفاعل والتركيز.

وسنتحدث بإيجاز عن مميّزات الحاسوب في تعليم اللّغة العربيّة من خلال نتائج الدراسات العلمية، وخصائص استخدامه وسيلةً تعليميةً في تدريس البلاغة العربيّة.

(١) أبرز مميزات استخدام الحاسوب في تعليم اللّغة العربيّة[(١)]

١. تنمية المهارات اللّغويّة المختلفة للطلاب.

٢. تقريب المفاهيم النظرية المجرّدة.

٣. مساعدة الطلاب على فهم معاني الكلمات.

٤. يوفر الحاسوب إمكانية التصحيح الفوري للتمارين والتطبيقات.

٥. يتميز التعليم بمساعدة الحاسوب بطابع التكيّف مع قدرات الطلاب.

٦. تحفيز الطالب على استكشاف موضوعات ليست موجودة ضمن المقرّرات الدراسية.

٧. للحاسوب القدرة على تخزين المعلومات وإجابات المتعلِّمين وردود أفعالهم.

٨. تكرار تقديم المعلومات مرة تلو الأخرى.

٩. رفع مستوى الطلاب وتحصيلهم عن طريق التدريبات المختلفة.

= ١٤١٨هـ، ص١٣٣.

(١) عبد الرحمن الهاشمي، وفائزة العزاوي، تدريس البلاغة العربيّة، ص٢٩٤، ٢٩٥.

١٠. مساعد المعلِّم في أداءِ واجباته التعليمية والتربوية مثل: التخلص من الأعباء الروتينية، والمساعدة في تقويم الطالب، وتصميم المقررات التعليمية وتطويرها باستمرار.

(٢) تدريس البلاغة باستخدام الحاسوب

أشارت دراسات حديثة إلى أهمّية استخدام الحاسوب في تدريس البلاغة العربيّة[1]، فالحاسوب لا يقدّم الحلول لمشكلات التعليم جميعها، ولكنّه يستطيع أن يحسّن من عمليتي التعليم والتعلّم إذا استخدم بالصورة الصحيحة، وأمّا عن طرائق هذا الاستخدام فمتنوعة، ويمكن الإشارة إلى أبرزها في النقاط الآتية[2]:

١. أن يقوم المعلّم بتصميم برنامج حاسوبي خاصّ بتعليم البلاغة العربيّة، ومن خلاله غرضه في غرفة الدرس يقدّم مادة بلاغية واضحة تنطلق من تحليل النصوص بمشاركة الطلاب، كما يمكنه الاستعانة بوسائط الحاسوب للإيضاح مثل: الصوت، والصورة، والمخططات والأشكال التوضيحية. ويمكن الإفادة من عدّة برامج لعلّ من أبرزها برنامج عارض الشرائح (Power point)، الذي يعدّ من أهم البرامج المستخدمة عالميًا في التدريس.

٢. أن يعتمد المعلّم على برامج حاسوبية جاهزة تقدّم مجموعة من التمرينات، ويطلب من الطلاب حلّها في غرفة الدرس أو في البيت، وتسمّى هذه الطريقة "طريقة التدريب والممارسة"، وتهدف إلى إعطاءِ المتعلِّمين فرصةً

(١) عبد الرحمن الهاشمي، وفائزة العزاوي، تدريس البلاغة العربيّة، ص٢٩٠ وما بعدها.

(٢) نفسه، ص٢٩٧، ٢٩٨.

للتدريب علي إتقان المهارات الّتي سبق دراستها من قبل؛ أي إعطاء مجموعة من التدريبات والتمرينات أو المسائل بشأن موضوع معين سبقت دراسته؛ حيث يقوم الطالب بإدخال الإجابة إلى الحاسوب، ويقوم الحاسوب بتعزيز الإجابة الصَّحيحة أو تصحيح الإجابة الخاطئة.

٣. يمكن للمعلّم الاستعانة بالمواقع الخاصّة بتعليم البلاغة في شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت)، وتوجيه الطلاب إلى المصادر المهمّة، وكيفية الإفادة ممّا هو متاحٌ من معلومات عن الموضوعات المراد شرحها.

خاتمة:

١. وجّه كثير من اللسانيين والأسلوبيون نقدهم اللاذع إلى أصول البلاغة العربيّة وأهدافها وإجراءاتها، وكان هذا النقد نابعًا من اعتقاد بعضهم بعدم صلاحية البلاغة في ظلّ المعطيات المعرفية الحديثة، واعتقاد بعضهم الآخر بإمكانية تطوير البلاغة وتغيير مقولاتها التقليدية من أجل استيعاب المعارف الجديدة في علوم اللغة.

٢. كان المنطق الأرسطي — في رأي دارسي الأسلوب - سببًا رئيسًا في تراجع البلاغة، كما أدى النقص في إجراءاتها إلى قصورها في دراسة الفنون الأدبية الجديدة، كما أسهمت معياريتها الصارمة في الابتعاد عن روح الأدب، ومثّلت عنايتها بتحليل الجملة قصورًا في النظر إلى النصّ بكامله، وأدى اهتمامها بالشكل على حساب المضمون إلى وصفها بالشكلانية.

٣. إنّ تجديد البلاغة يقتضي تجاوز تلك المآخذ الّتي أخذت عليها، وذلك بإعادة النظر في المناهج وطرائق التدريس، فأمّا المناهج فيكون بتجريد البلاغة ممّا علق بها من قضايا فلسفية ومصطلحات وتقسيمات منطقية، والانتقال من المعيارية إلى منهج الوصف والتحليل، وتمكينها من دراسة النصّ بكامله، والعناية بالشكل والمضمون، والاهتمام بالحالة النفسية للكاتب، وإلغاء التقسيم الثلاثي من أجل إيجاد نظرية متكاملة الأجزاء، وإعادة النظر في تصنيف كثير من الموضوعات مع إمكانية إلغاء بعضها، وإضافة مسائل أخرى جديدة، ولاسيما علم البديع الذي يجيب إعادة النظر إلى موضوعاته على ألاّ تقتصر وظيفته البلاغية على التحسين فحسب، بل

تشمل التركيب والصياغة وتماسك النصّ.

٤. وتجديد المنهج يقتضي العناية باختيار النصوص الأدبية، ولاسيما من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وعدم الاقتصار على الشواهد القديمة، والسعي إلى تطوير الدراسات المقارنة بين اللّغة العربيّة وغيرها من اللغات، ومحاولة صياغة رؤية كلّية واضحة عن هذا المبدأ، الذي من شأنه الإسهام في تطوير البلاغة المقارنة.

٥. ويقتضي تجديد البلاغة تطوير طرائق التدريس لتتناسب مع المعطيات الحديثة؛ وذلك من خلال تأهيل المعلّمين علميًا وتربويًا، وتدريبهم على استعمال الوسائل الحديثة مثل الحاسوب وغيره، واستخدام الطرائق المناسبة لتعليم البلاغة بوصفها فنًّا يسهم في تنمية الذوق الفنّي والأدبي لدى المتعلّم، وبوصفها علمًا يسهم في فهم النصوص الأدبية ومعرفة مواطن الجمال فيها.

٦. ومن وسائل التجديد الاعتماد على التطبيقات العملية لتدريب الطالب على تحليل النصّ وتذوقه، وربط المفاهيم بالوظائف، والمصطلحات بالأثر الذي تؤديه، والاعتماد على الوصف اللغوي الدقيق للظاهرة البلاغية، وتعويد الطالب على الدقّة والموضوعية في التحليل، والابتعاد عن الأحكام الانطباعية، والآراء المسبقة.

٧. والسعي إلى تجديد طرائق التعليم يقتضي استخدام الحاسوب في تدريس البلاغة العربيّة، فيستطيع الحاسوب أن يحسّن من عمليتي التعليم والتعلّم إذا استخدم بالصورة الصّحيحة، وأن يسهم في رفع مستوى الطلاب وتحصيلهم عن طريق التدريبات المختلفة.

المصادر والمراجع:

(١) ابن الأثير، ضياء الدين (٦٣٧هـ)، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق أحمد الحوفي وبدوي طبانة، ط١ دار نهضة مصر، القاهرة ١٩٦٢م.

(٢) تمام حسّان، الأصول دراسة إبستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، ط١ عالم الكتب، القاهرة ٢٠٠٠م.

(٣) الجرجاني، عبد القاهر، أسرار البلاغة، قرأه وعلّق عليه محمود محمد شاكر، ط١ دار المدني، جدّة، ١٩٩١م.

(٤) جميل، عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربيّة واللسانيات النصّية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ١٩٩٨م.

(٥) خطابي، محمد، لسانيات النصّ مدخل إلى انسجام الخطاب، ط١ المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ٢٠٠٦م.

(٦) خفاجي، محمد عبد المنعم، وعبد العزيز شرف، نحو بلاغة جديدة، دار غريب، القاهرة (د.ت).

(٧) خليل، إبراهيم، الأسلوبية ونظرية النصّ، ط١ المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، بيروت ١٩٩٧.

(٨) الخولي، أمين: ١- فنّ القول، دار الكتب المصرية، القاهرة ١٩٩٦م.

٢- مناهج تجديد في النحو والبلاغة والتفسير والأدب، ط١ دار المعرفة القاهرة ١٩٦١م.

(٩) ديكرو أوزوالد، وسشايفر جان ماري، القاموس الموسوعي لعلوم اللسان، ترجمة منذر عياشي، ط٢ المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ٢٠٠٧م.

(١٠) الزركلان، محمد علي، اللسانيات وبرمجة اللّغة العربيّة في الحاسوب، بحث مطبوع ضمن السجل العلمي لندوة استخداماللّغةالعربيّة في تقنية المعلومات، مكتبة الملك عبد العزيز، الرياض ١٩٩٣م.

(١١) سلامة، إبراهيم، بلاغة أرسطو بين العرب واليونان، ط١ المكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٥٠م.

(١٢) سلام، محمد زغلول، أثر القرآن في تطور النقد إلى آخر القرن الرابع الهجري، ط ٣ دار المعارف القاهرة.

(١٣) السيّد، شفيع، فنّ القول بين البلاغة العربيّة وأرسطو، ط١ دار غريب، القاهرة ٢٠٠٦م.

(١٤) شبلنر، برند، علم اللّغة والدراسات الأدبية، ترجمة محمد جاد الربّ، ط١ الدار الفنّية، الرياض ١٩٨٧م.

(١٥) الشايب، أحمد، الأسلوب دراسة بلاغية تحليلية لأصول الأساليب الأدبية، ط١١، مكتبة نهضة مصر، القاهرة ٢٠٠٠م.

(١٦) شوقي ضيف: البلاغة تطوّر وتاريخ، ط١١ دار المعارف، القاهرة (د.ت).

(١٧) صلاح فضل، علم الأسلوب مبادئه وإجراءاته، ط١ دار الشروق، القاهرة ١٩٩٨م.

(١٨) طه حسين، البيان العربي من الجاحظ إلى عبد القاهر، ط المكتبة العلمية بيروت (د.ت).

(١٩) عاشور، راتب قاسم، والحوامدة محمد فؤاد، فنون اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد (الأردن) ٢٠٠٩م.

(٢٠) عباس، إحسان، أوراق مبعثرة، جمع عباس عبد الحليم عباس، ط١ جدارا للكتاب العالمي، عمّان ٢٠٠٦م.

(٢١) عباس، فضل حسن، البلاغة المفترى عليها، ط١ دار النور، بيروت ١٩٨٩م.

(٢٢) عبد المطلب، محمد: ١- البلاغة العربيّة قراءة أخرى، ط١ الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، القاهرة ١٩٩٧م.

٢- البلاغة والأسلوبية، ط١ مكتبة لبنان ناشرون، بيروت ١٩٩٤م.

(٢٣) أبو العدوس، يوسف، البلاغة والأسلوبية مقدّمات عامّة، ط١، المكتبة الأهلية، عمّان (الأردن) ١٩٩٩م.

(٢٤) عوض، يوسف نور، نظرية النقد الأدبي الحديث، ط١، دار الأمين، القاهرة ١٩٩٤م.

(٢٥) عيّاد، شكري محمد، اتجاهات البحث الأسلوبي، ط٣ أصدقاء الكتاب، القاهرة ١٩٩٩م.

(٢٦) فرستيغ، س.هـــ، عناصر يونانية في الفكر اللغوي العربي، ترجمة

محمود كناكري ط١ جمعية عمال المطابع التعاونية، عمّان (الأردن) ٢٠٠٠م.

(٢٧) القرطاجنّي، حازم (٦٨٤هـ)، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق محمد الحبيب ابن الخوجة، ط٤ دار الغرب الإسلامي، بيروت ٢٠٠٧م.

(٢٨) مرتاض، عبد المالك، قضايا الشعريات، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإنسانية، قسنطينة (الجزائر).

(٢٩) المسدّي، عبد السلام، الأسلوبية والأسلوب، ط١ دار الكتاب الجديد، بيروت ٢٠٠٦م.

(٣٠) المصفار، محمود، الشعرية العربيّة وحركية التراث النقدي بين قدامة وحازم، مطبعة سوجيك، تونس ١٩٩٩م.

(٣١) مصلوح، سعد، في البلاغة العربيّة والأسلوبيات اللسانية آفاق جديدة، ط١ مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت ٢٠٠٣م.

(٣٢) مطلوب، أحمد، مناهج بلاغية، ط١ وكالة المطبوعات، الكويت ١٩٧٣م.

(٣٣) المغيرة، عبد الله بن عثمان، الحاسب والتعليم، ط١ جامعة الملك سعود، الرياض ١٤١٨هـ.

(٣٤) ناصف، مصطفى، بين بلاغتين، في كتاب "قراءة جديدة لتراثنا النقدي"، ج١، النادي الأدبي الثقافي جدة، ١٩٩٠.

(٣٥) الهاشمي، عبد الرحمن، والعزاوي فائزة، تدريس البلاغة العربيّة رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، دار المسيرة، عمّان (الأردن) ٢٠٠٥م.

(٣٦) الوهيبي، فاطمة، نظرية المعنى عند حازم القرطاجنّي، ط١ المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ٢٠٠٢م.

المراجع الأجنبية:

(١) Abdul-Raof, Hussein, Arabic rhetoric, A pragmatic analysis, Routledge, London ٢٠٠٦.

فهرس المحتويات

البلاغة وتحليل الخطاب

دراسة في تغيّر النّسق المعرفيّ

إعداد

د . بن يحيى طاهر ناعوس

ظلّت البلاغة تشغل حيزاً عظيماً في حقول المعرفة الفلسفيّة والنّقديّة والأدبيّة منذ أرسطو، ومروراً بالدِّراسات العربيّة في عصورها الذّهبيّة، وصولاً إلى التّيارات الأدبيّة الحديثة.

وللبلاغة علاقة وطيدة بالنّصّ الأدبيّ في شتى مظهراته وتشكّلاته الفنّيّة والأدبيّة والتّحليليّة، وفي هذا تَنْصب البلاغة لنفسها مقاماً محموداً في الحقول المعرفيّة المختلفة.

ومن هنا، وجدنا حازم القرطاجنيّ يقول في تبيان مدى شساعة مجال البلاغة: "كيف يظنّ إنسان أنّ صناعة البلاغة يتأتّى تحصيلها في الزّمن القريب، وهي البحر الّذي لم يصل أحد إلى نهايته مع استنفاد الأعمار ."[1]

فعمليّة الحفر في مجال بنيات النّصّ الأدبيّ للوقوف على المعنى المخبوء تحت النّسيج اللّسانيّ والصّوتيّ، ستظلّ في صيرورة وديمومة ما دام أنّ هناك نصوصاً تُرْصف وخطابات تُقال .

وقد عملت المدارس الأدبيّة والنّقديّة المختلفة على تكميل الرّؤية، وفتح طرق التّوسّع في فهم النّصّ وتحليله بإضافة نظريات وآليات نقديّة وتقنيّة لخدمة المغزى العام من وراء التّعامل مع النّصّ الأدبيّ.

وصادف القارئ عبر العصور سيلاً عرمرماً من المصطلحات النّقديّة، نتجت عن هذا الصّراع بين التّيارات المتضاربة و المتناطحة. ومن هنا، وقع هذا الخلط والاضطراب في بناء النّسق البلاغيّ للخطاب الأدبيّ .

وهذا عائد إلى تغيّر هرم النّسق المعرفيّ، الّذي يُغلِّب منهجاً على سائر

١- حازم القرطاجنيّ ، منهاج البلغاء .ص٨٨ .

المناهج المسيرة للحركة العامّة للحياة المعرفيّة والثّقافيّة ...

وهذا البحث يطرح جملة من الأسئلة المنهجيّة والمعرفيّة، تتمحور حول البلاغة وتحليل الخطاب وسرّ تغيّر آليات تحليل الخطاب في الدّراسات المختلفة.

وهل يمكن أن تظهر بلاغة عامّة تجمع بين معطيات البلاغة القديمة والبلاغة الجديدة في تحليل الخطاب؟ ولإثراء هذا الموضوع سنبحث أيضا، هل من علاقة بين البلاغة والأسلوبيّة من جهة والبلاغة وعلم النّصّ "لسانيات النّصّ" أو كما يسمّيه البعض البلاغة الجديدة من جهة أخرى؟

وتعود دوافعي في اختيار هذا الموضوع إلى عدّة أسباب، أهمها:

١. ظهور كتب كثيرة تحمل العنوان القديم متضمنة الجديد. من ذلك: البلاغة العامّة، وبلاغة الشّعر، لجماعة مي، وإمبراطورية البلاغة (قبل ذلك) لـــ(بيرلمان)، وبلاغة النّصّ ...إلى غير ذلك من العناوين.

٢. لم يعد رجوع البلاغة موضع جدال بين الدّارسين، سواء أولئك الّذين نادوا بعودتها أم الّذين لم يفعلوا ذلك، فالكلّ منخرط في البحث في أسباب هذا الغزو الجديد...

٣. قلّة الدّراسات العربيّة في هذا المجال مع وجود مجهود معتبر في مجال التّرجمة مثل: "البلاغة والبلاغة الجديدة" لـــ"فاسيلي" تر. الشرقاوي...

وعلى هذا، وجب التّطرّق لهذا الموضوع معرفة كيفية عودة البلاغة، هل بشكلها القديم، أم بشكل جديد أم بهما معا ؟.

وهذا العمل يهمّ كلَّ دارسٍ للأدب في أنساقه المتعدّدة والمتنوّعة، فهو يفرض نفسه كطرح يحاول الجمع بين القديم والجديد، في بناء متكامل متّحدٍ

لخدمة الغاية المعرفيّة الّتي نتوخاها من تحليل الخطاب الأدبيّ قديمه وجديده. تلكم هي الأسئلة الّتي سوف نحاول رصدها من خلال العناصر التالية:

- عودة البلاغة.
- البلاغة والأسلوبية
- البلاغة ولسانيات النّصّ
- علم البلاغة نموذج جديد لتحليل الخطاب.

عودة البلاغة: البلاغة فنّ الخطاب الجيّد، "البلاغة نظام من القواعد، تقوم مهمّته على التّوجّه في إنتاج النّصّ الأدبيّ ،و هي نظام يتحقّق في النّصّ، تؤثّر على القارئ بإقناعه، أو تؤثّر على المتلقّي في عمليّة الاتّصال الأدبيّ."(١) ولقد كان لعلم البلاغة فضلٌ كبير في بيان أساليب العرب، وتَراكيب لغتهم، وما تَمتاز به من قوَّةٍ وجمال؛ في اللّفظ والمعنى، والعاطفة والخَيال؛ ممَّا أعان كثيرًا على فَهْم تُراثنا، وتقدير لُغتنا، وبَيان إعجاز كتابنا الكريم، بل إنَّ دراسة الإعجاز البيانيّ وإدراكه كان الهدف الرّئيس الّذي من أجْله وُضِعَ علم البلاغة؛ وفي هذا يقول ابن خلدون: "واعلم أنَّ ثمرة هذا الفنّ، إنّما هي فَهْم الإعجاز من القرآن"(٢).

فالبلاغة العربيّة على هذا دينيّة المنبت، قرآنيّة المصدر، درجتْ ونَمتْ في رحاب كتاب الله تعالى، تستهدي آياته، وتتشرَّب معانيه، قبل أنْ تتناولَ الأدب العربيّ بوجْه عام.

١- أ.د/سعيد حسن بحيرى، علم لغة النّصّ، المفاهيم والاتجاهات، ص ٢٢.

٢- مقدمة ابن خلدون، باب البيان، ص٥٢١.

و من خلال تتبّعنا الدّقيق لمسارات البحث البلاغيّ عند العرب، خلُصنا إلى أنّ الملاحظات الأسلوبيّة هي المصدر الأول للبلاغة العربيّة، حيث جُمعت تحت اســـم البديع ومحاسن الكلام (ابن المعتزّ)، وأنّ الطموح إلى صياغة نظريّة عامّة للفهم والإفهام أو للبيان والتّبيين (الجاحظ) هو المصدر الثّاني الكبير للبلاغة العربيّة، ومن هنا، فإنّ للبلاغة العربيّة مهدين كبيرين أنتجا مسارين كبيرين: مسار البديع يغذيه الشّعر، ومسار البيان تغذيه الخطابة.

ونظراً للتّداخل الكبير بين الشّعر والخطابة في التّراث العربيّ، فقد ظلّ الـــمـــســـاران مـــتـــداخـــلـــين وملتبسين على رغم الجهود الكبيرة النّيّرة الّتي ساهم بها الفلاسفة وهم يقرؤون بلاغة أرسطو وشعريّته.[1]

وفي هذا يقول حازم القرطاجنّ: "ولو وجد الحكيم أرسطو في شـــعر اليونانيّين ما يوجد في شعر الـــعرب من كثرة الـــحـــكـــم والأمثال والاستدلالات واختلاف ضروب الإبداع في فنون الكلام... لزاد على ما وضع من القوانين الشّعريّة"[2] و لهذا كلّه وغيره، وجدنا أغلب التّيارات النّقديّة الحديثة[3] تتّجه إلى إمكانيّة إعادة قراءة البلاغة على ضوء المكتسبات المنهجيّة الجديدة، ولاسيما مكتسبات اللّسانيّات.

١- ينظر الدّكتور محمد العمري، البلاغة الجديدة بين التّخييل والتداول، دار أفريقيا الشّرق سنة ٢٠٠٥م ، ص ٢٨ ـــ ٢٩.

٢- حازم القرطاجنّ، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، ص ٦٨.

٣-ينظر كتاب "البلاغة العربيّة الأصول والامتدادات"، محمد العُمَري ،الطبعة الأولى ١٩٩٨.

ولقد بنيتُ هذا البحثَ على إمكان هذه القراءة وجدواها فكان لها مكانها ودورها. ولا شكّ أنّ هذا التّوجّه يجد سنداً له في الدّراسات الغربيّة الّتي انطلقت منذ السّتينات تؤرّخ للبلاغة الغربيّة، أو تعيد قراءتها وتفسّر فعاليتها مع بارت (تاريخ البلاغة) و جان كوهن و كبدي فاركا وجان مولينو و طامين...

ونظراً أيضا، لعودة البلاغة إلى الواجهة؛ إذ ها هو ذا "رولان بارث" زعيم المجدّدين نفسه يبحث للبلاغة القديمة عن فستان حديث، وعن شغل في شركات الإشهار (بلاغة الصّورة). لقد كتب سنة ١٩٦٣ قائلا: "ينبغي إعادة التّفكير في البلاغة الكلاسيكيّة بمفاهيم بنيويّة، وسيكون حينئذٍ من الممكن وضع بلاغة عامّة أو لسانيّة لدوال التّضمين، صالحة للصّوت المنطوق، والصّورة والإيماء.."[١] وها هي ذي الصّيحات تدعو إلى عودة البلاغة بصفتها "الإمبراطوريّة"، الّتي هيمنت على حقول المعرفة النّقديّة والأدبيّة في الحقب السّوالف.

ونحن مطالبون اليوم بصورة ملحّة، بإعادة الشّرعيّة للدّرس البلاغي، انطلاقا من المفهوم النّسقيّ لها، الّذي يسعى إلى جعل البلاغة علماً أعلى يشمل التّخييل والحجاج، ويستوعب المفهومين معاً من خلال المنطقة الّتي يتقاطعان فيها، ويوسّع منطقة التّقاطع إلى أقصى حدٍّ ممكنٍ. فقد حدث خلال التّاريخ أنّ تقلّص البعد الفلسفيّ التّداولّي للبلاغة، وتوسّع البعد الأسلوبيّ حتى صار الموضوع الوحيد لها، فكانت نهضة البلاغة حديثاً منصبّة على استرجاع البعد

١-ر. بارت، بلاغة الصورة، نقله الشّرقاويّ في البلاغة القديمة، ص٥.

المفقود في تجاذب بين المجال الأدبيّ (حيث يهيمن التّخييل) والمجال الفلسفيّ المنطقيّ من جهة، واللّسانيّ التّداوليّ من جهة ثانية[١]

وقد دعا باحثون سابقون في مقولاتهم إلى (تجديد البلاغة العربيّة) قصد إحياء قواعدها وربطها بما استحدث من بحوث في شتى المناهج النّقديّة التّحليليّة، "أمثال الشّيخ أمين الخوليّ، وأحمد الشّايب، وأحمد الزّيات، ومصطفى صادق الرّافعي، وكانت محاولاتهم الأولى بداية الرّبط الحقيقيّ بين الدّرس البلاغيّ القديم، والدّرس الأسلوبيّ الحديث"[٢]؛ لأنّ البلاغة منذ قال القائل قولته، بل ومن قبلها، ومن بعدها إلى اليوم والدرس البلاغيّ يموج بالحركة والتّجديد فلا مسائله مستقرة، ولا مناهجه تتوقف عن التّجديد.

البلاغة و الأسلوبية:

لقد لقيت دراسة الأسلوب في مباحث الإعجاز القرآنيّ احتفاءً عظيماً في الدّرس العربيّ، منذ القرن الثّاني الهجريّ، الّتي استدعت –بالضرورة– ممّن تعرّضوا للتّفسير أن يتفهّموا مدلول لفظة "أسلوب" عند البحث المقارن بين أسلوب القرآن الكريم وغيره من أساليب الكلام العربيّ، متّخذين ذلك وسيلةً لإثبات ظاهرة الإعجاز للقرآن الكريم.

فقد كان لعلماء متقدّمين كأبي عبيدة (ت ٢١٠هـ)، والأخفش

١- ينظر كتاب "البلاغة الجديدة بين التّخييل والتداول"، الدّكتور محمد العمري سنة ٢٠٠٥م بدار أفريقيا الشرق.

٢-أ.د. محمد عبد المطلب،البلاغة العربيّة قراءة أخرى، الشّركة العالميّة للنشر، ط١ /١٩٩٧م، ص ٦.

سعيد بن مسعدة (ت٢٠٧هـ)، والفراء (ت ٢٠٨هـ) الجهد الكبير في إثراء مفهوم الأسلوب في الشّعر وجلاء أشكاله، رغم تباين الأهداف الّتي سعوا إليها، بين بلاغة الخطاب القرآنيّ وإعجازه، أو دفع طعون الملحدين في القرآن وعربيّته.

وبالعودة إلى المعاجم العربيّة نجد الزّبيديّ مثلا يُعرّف الأسلوب بأنّه هو "السّطر من النّخيل و"الطّريق" يأخذ فيه، وكل طريق ممتدّ فهو أسلوب، والأسلوب: الوجه والمذهب، يقال هم في أسلوب سوء، ويجمع على أساليب، وقد سلك أسلوبه: طريقته وكلامه على أساليب حسنة، والأسلوب بالضّمّ "الفنّ"، يقال: أخذ فلان في أساليب من القول، أي: أفانين منه"[١]، ويذهب الفيروز أبادي نفس المذهب إلى أنّ "الأسلوب: الطّريق"[٢]، وينعته الرّازي بـ"الفنّ"[٣]. أما عند البلاغيّين فإنّ الأسلوب في اعتقاد ابن طباطبا ـــ كشأن "النّساج الحاذق الّذي يوفّق وشيه بأحسن التّوفيق ويسديه وينيره"[٤] حتى يجلي نظمه في أحسن حلة، ولا يتأتّى له ذلك إلاّ بالحذق في صناعة الأسلوب والتّحكّم في آلياته.

ولقد ألقينا النّظرة إلى الأسلوب تتعمّق في التّراث البلاغيّ مع أطروحات عبد القاهر الجرجانيّ (ت٤٧١هـ)؛ إذ نجده يساوي بين الأسلوب والنّظم، بل يجمع

١- الزّبيديّ، تاج العروس ـــ ١/ ٣٠٢.

٢- الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ـــ ١/ ٨٦.

٣- الرّازي، مختار الصحاح ، ص١٣٠.

٤- ابن طباطبا، عيار الشّعر،ص ١١.

بينهما جمعا عبقريّاً؛ لأنّ الأسلوب عنده لا ينفصل عن رؤيته للنّظم، بل نجده يماثل بينهما من حيث إنّهما يشكّلان تنوعاً لغويّاً خاصّاً بكلّ مبدع يصدر عن وعي واختيار وفهم، ومن ثمّ يذهب عبد القاهر إلى أنّ الأسلوب ضرب من النّظم وطريقة فيه.

وإذا كان الأسلوب –كذلك – يجب أن يتوخّى فيه المبدع اللّفظ لمقتضى التّفرّد الذّاتيّ في انتقاء اللّغة عن وعي، وذلك بمراعاة حال المخاطب، فإنّ الجرجانيّ قد أضاف أصلاً أصيلاً إلى نظريّة الأسلوب في البلاغة العربيّة القديمة؛ إذ جعل الأسلوب يقوم على الأصول العربيّة وقواعدها، فالنّظم يمتنع معنىً؛ إذا لم ينضبط بالنّحو، وذلك ما أسّس له الجرجانيّ في دلائل الإعجاز بقوله: "واعلم أن ليس النّظم إلاّ أن تضع كلامك الّذي يقتضيه علم النّحو، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه الّتي نهجت، فلا تزيغ منها، وتحفظ الرّسوم الّتي رسمت لك، فلا تخلّ بشيء منها"[١]، وبـــذلك جعل عبد القاهر الجرجانيّ من النّحو قاعدة لكلّ نظم، لا باعتباره أداة أسلوب ينتظم بها التّركيب في نسقه الإعرابيّ العام، وإنّما جعل منه ـــ كذلك ـــ مستفتحاً لما استغلق من المعنى؛ إذ الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب مفتاحاً لها، و"أنّ الأغراض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها، وأنّه المعيار الّذي لا يتبيّن نقصان كلام ورجحانه حتى يعرض عليه؛ والمقياس الّذي لا يعرف صحيحاً من سقيم حتى يرجع إليه ولا ينكر ذلك إلا من ينكر حسه"[٢]، فإذا أدرك المبدع ذلك استقام له الأسلوب وأتاه أنى شاء.

١– عبد القاهر الجرجانيّ، دلائل الإعجاز، ص٦٤.

٢ــــ المرجع السابق،ص٧٤.

وإذا انتقلنا بعد ذلك إلى ابن خلدون نجده يصرّح بأنّ الأسلوب عند أهل الصّناعة "عبارة عن المنوال الّذي تنسج فيه التّراكيب أو القوالب الّتي يفرغ فيها، ولا يرجع على الكلام باعتبار إفادته كمال المعنى الّذي هو وظيفة البلاغة والبيان؛ ولا باعتباره الوزن كما استعمله العرب فيه الّذي هو وظيفة العروض. فهذه العلوم الثّلاثة خارجة عن هذه الصّناعة الشّعريّة"[١].

ويؤكّد ابن خلدون في مقدّمته أيضا، أنّ الوظيفة الشّعريّة أو الصّناعة الشّعريّة "ترجع إلى صورة ذهنيّة للتّراكيب المنتظمة باعتبار انطباقها على تركيب خاصّ، وتلك الصّورة ينتزعها الذّهن من أعيان التّراكيب وأشخاصها ويصيرها في الخيال كالقالب أو المنوال، ثمّ ينتقي التّراكيب الصّحيحة عند العرب باعتبار الإعراب والبناء، فيرصّها فيه رصّاً كما يفعله البناء في القالب، أو النّساج في المنوال حتّى يتّسع القالب بحصول التّراكيب الوافية بمقصود الكلام"[٢]؛ إذ يعدُّ مفهوم الأسلوبيّة -كما هو معروف- وليد القرن العشرين وقد التصق بالدّراسات اللّغويّة وهو بذلك قد انتقل عن مفهوم "الأسلوب" السّابق في النّشأة منذ قرون، الّذي كان لصيقاً بالدّراسات البلاغيّة، ومن الممكن القول إنّ الأسلوب مهاد طبيعيّ للأسلوبيّة فالأسلوبيّة تحاول الإجابة عن السّؤال: كيف يكتب الكاتب نصّاً من خلال اللّغة؛ إذ بها ومنها يتأتّى للقارئ استحسان النّصّ أو استهجانه، كما يتأتّى له أيضاً الوقوف على ما في النّصّ من جاذبيّة فنّيّة تسمو بالنّصّ إلى مصافّ الأعمال الفنّيّة الخالدة. والأسلوبيّة من المناهج الّتي تبنت الطّرح النّسقيّ انطلاقاً من مؤسسها شارل بالي،

١- مقدّمة ابن خلدون، ص ٣٥٢.

٢ـــ المرجع السابق، ص ٣٥٣، ٣٥٤.

"فمنذ سنة ١٩٠٢ كِدْنا نجزم مع شارل بالي أنّ علم الأسلوب قد تأسّست قواعده النّهائيّة مثلما أرسى أستاذه ف. دي. سوسير أصول اللّسانيّات الحديثة"[١]، ووضع قواعدها المبدئيّة، حينها غيّرت الدّراسات النّقديّة نمط تعاملها مع الآثار الأدبيّة، باعتمادها النّسق المغلق المتمثّل في النّصّ، واستقرائه من خلال لغته الحاملة له، وإبعادها كلّ ماله صلة بالسّياقات وإصدار الأحكام المعياريّة.

يمكننا أن نَخْلُص إلى أنّ الأسلوبيّة كمنهج نقديّ غايته مقاربة النّصوص في سياقها اللّغويّ المتمثّل في النّصّ، ومدى تأثيره في القراء، فيجعل من الأسلوب مادّة لدراسته، حينها نجد أنّ هذا الأخير يكون حقلاً خصباً تجد فيه الأسلوبيّة ضالّتها درساً وتطبيقاً. ومن هنا، فإنّ الجانب اللّغويّ هو مجال الباحث الأسلوبيّ؛ لأنّ الأسلوبيّة تعود بالضّرورة حسب طبيعتها إلى "خواص النّسيج اللّغويّ، وتنبثق منه، فإنّ البحث عن بعض هذه الخواصّ ينبغي أن يتركّز في الوحدات المكوّنة للنّصّ وكيفية بروزها وعلائقها"[٢] أمّا فيما يتّصل "بالأثر الجماليّ، أو تحليل عمل الشّاعر، أو الرّوائيّ، أو المسرحيّ وجدانيّاً، وجماليّاً وموقفاً أو سواه، فكلّ ذلك يكون مهمّة النّاقد الأدبيّ بعد ذلك"[٣].

بين البلاغة ولسانيّات النّصّ: في الحديث عن البلاغة ولسانيّات النّصّ

١- عبد السّلام المسدي، الأسلوبيّة والأسلوب، ص٢٠.

٢- شفرات النّصّ: دراسة سيميولوجية في شعرية القصد والقصيد/ صلاح فضل، دار الآداب، بيروت، ط١/١٩٩٩، ص ٨٠.

٣- رجاء عيد، البحث الأسلوبي معاصرة وتراث، دار المعارف، مصر، ط٠١/ ١٩٩٣، ص٣٣.

لا بدّ من الإشارة إلى التّقارب المنهجيّ بينهما في النّظرة إلى النّصّوص بصفة عامة، فبينهما نقاط تلاقٍ كثيرة، وفي هذا يقول أ.د/سعيد حسن بحيرى: "لا يخفى أن لمناقشتنا لحدود البلاغة علاقتها بعلم لغة النّصّ دلالة واضحة على الصّلة بينهما إلى حدّ الّذي جعل بعض الباحثين يعدّها السّابقة التّاريخيّة لعلم النّصّ"[١]، وهذا يوضّح بجلاء العلاقة بينهما في التّعامل مع النّصّ الأدبيّ في شتّى مظهراته، وهذا ما يدفعنا على حسب قول فانديك، إلى القول بأنّ "البلاغة هي السّابقة التّاريخيّة لعلم النّصّ؛ إذا نحن أخذنا في الاعتبار توجّهها العام، المتمثّل في وصف النّصّوص وتحديد وظائفها المتعدّدة."[٢]

وينبغي أن يشار هنا إلى أن كثيرًا من الأفكار الّتي تبنتها لسانيّات النّصّ والنّظرات النّصّية بزغت "من بحوث في البلاغة القديمة؛ إذ إنّ البحث في ممارسة الخطاب (الكلام) في البلاغة القديمة يضمّ عددا من النّظرات والقواعد الخاصّة بتنظيم نصوص محدّدة-؛ إذ إنّه قد استخدمت في المباحث المتعلّقة بترتيب الأفكار وزخرفته قواعد بناء محدّدة للنّصوص لأهداف بلاغيّة محدّدة."[٣]

ويضاف إلى ما سبق أن البلاغة تتوجه "إلى المستمع أو القارئ لتؤثّر فيه، وتلك العلاقة ذات خصوصيّة في البحث اللّغويّ النّصّي."[٤] وما تزال قواعد بناء النّصّ البلاغيّة ضروريّة، ولا يمكن الاستغناء عنها في دراسة

١- أ.د/سعيد حسن بحيرى،علم لغة النّصّ ،المفاهيم و الاتجاهات،ص ٢٠.

٢- أ.د/سعيد حسن بحيرى،علم لغة النّصّ ،المفاهيم و الاتجاهات،ص ٢٠.

٣- أ.د/سعيد حسن بحيرى،علم لغة النّصّ ،المفاهيم و الاتجاهات،ص ٢٩.

٤- أ.د/سعيد حسن بحيرى،علم لغة النّصّ ،المفاهيم و الاتجاهات،ص ٢١.

النّصّ، وبخاصّة دراسة النّصّ الشّعريّ بمفهومه الواسع.

وعلى ما سبق، فإنّ العلاقة بين البلاغة وعلم النّصّ هي علاقة تفاعلية مستمرة؛ لأنّ "علم النّصّ يمكن أن يقدم إطاراً عامّاً للدّراسة المجدّدة لبعض الجوانب البلاغيّة في الاتّصال."وذلك؛ لأنّ البلاغة الّتي كانت فقدت أهميّتها "في فترات سابقة تعدّ الآن السّابق التّاريخيّ لعلم النّصّ""(١)

علم البلاغة نموذج جديد لتحليل الخطاب:

في البداية أردنا أن نقرّر بأنّ "معرفة طرق التّناسب بين المسموعات و المفهومات لا يوصل إليها بشيء من علوم اللّسان إلاّ بالعلم الكلّيّ في ذلك و هو علم البلاغة "(٢)، فلا عجب أنّه منذ النّصف الثّاني من القرن العشرين ظهرت في الغرب أصوات تنبّه إلى خطورة اختزال امبراطورية البلاغة في المستوى الأسلوبيّ أو المحسّنات، ونجد جيرار جنيت G. Genette "ألّف مقالاً أسماه البلاغة المختزلة (La Rhétorique restreinte) حظي بمكانة خاصّة في التّنظير البلاغيّ الحديث محاولاً فيه إبراز الانزياح الّذي حدث في تاريخ البلاغة عندما تمّ النّظر إليها من خلال جزء من أجزائها هو الأسلوب"(٣)، كما دعا بيرلمان Ch. Perelman إلى ضرورة العودة إلى المعنى

١–د.حامد أبو حامد، الخطاب والقارئ، مركز الحضارة العربيّة، ط٢ القاهرة ٢٠٠٢، ص١٤١.

٢–حازم القرطاجنيّ، منهاج البلغاء، ص ٢٢٦.

٣-Rhétorique restreinte. G. Genette. Figure٣. Edition du seuil. Paris ١٩٧٢. P ٢١-٤٠.

الشّامل للبلاغة الّذي يضمّ أبعاداً حجاجيّة جدليّة وفلسفيّة منطقيّة. وذلك في محاولة منه "لإحياء البلاغة الميتة الّتي فقدت على مدى قرون أجزاء هامة من امبراطوريّتها الواسعة" [١].

وعندما ننتقل إلى التّنظير العربيّ البلاغيّ الحديث، نفاجأ بقلّة الدّراسات الّتي اهتمّت بتدقيق المصطلح البلاغيّ، بل إنّ إلقاء نظرة على المقرّرات الجامعيّة والمدرسيّة تثبت مدى استمراريّة السّطو على الميراث البلاغيّ من خلال علوم تتّخذ مسميات متعدّدة: فهي سيميولوجيا، وأسلوبيّة، ولسانيّات، وهي منطق وجدل...إلخ. وكان الدّكتور محمّد العمريّ -فيما أعلم- من أوائل من نبّه إلى خطأ المفهوم الشّائع للبلاغة في السّاحة الأدبيّة والتّعليميّة العربيّة، وهو خطأ ناجم عن اعتماد شروح التّلخيص الّتي انصبت على عمل السّكاكيّ "مفتاح العلوم".

فقد شاع في الأوساط التّعليميّة العربيّة أنّ البلاغة تنحصر في ثلاثة علوم هي: البيان والمعاني والبديع، وهو المعنى الّتي تقدّمه الكتب التّعليميّة المشهورة مثل: "علوم البلاغة" لمصطفى المراغي. وغيره من الكتب الّتي حذت حذوه النّعل بالنّعل[٢]. وقد استطاع الدّكتور محمّد العمريّ في مجمل ما كتب حول البلاغة تصحيح المسار البلاغيّ العربيّ من خلال وضع

١- L'empire Rhétorique . Ch. Perelman. Librairie Philosophique. ١٩٧٧. P١٣.

٢- ينظر كتاب "البلاغة العامة والبلاغات المعممة. محمد العمري. ضمن مجلة فكر ونقد. العدد ٢٠ .يناير. ٢٠٠٠ ،ص ٦٩-٧٠.

الأنساق العربيّة الكبرى الّتي لا يشكّل الأسلوب رافدها الوحيد، بل هناك روافد أخرى تداوليّة، وحجاجيّة إقناعيّة...ممّا يعني أنّ البلاغة العربيّة تختزن مفهوماً مغايراً للّذي كرسته عصور الانحطاط عنها.

كما شكّلت كتابات الدّكتور محمّد الولي نقطة هامّة لتدقيق المصطلح البلاغيّ الّذي ينصرف تارة إلى بلاغة المحسنات، وتارة إلى بلاغة الحجاج (بلاغة الإمتاع وبلاغة الإقناع)؛ حيث وقف عند مختلف العناصر الّتي تشكّل قوام البلاغة عند أرسطو، والّتي لا تعتبر المحسنات إلا جزءاً من أجزائه[١].

ولعلّ هذا ما دفع –حسب الدّكتور محمّد الولي- الشّعريات الحديثة إلى العودة إلى البلاغة القديمة بعدما لاحظت عدم كفاية المستويات الشّكليّة والأسلوبيّة في الإحاطة بمكوّنات النّصّ الأدبيّ: "ولكي تنجز الشّعريّة هذا المشروع عليها أن تطرح إشكالاتها الخاصّة المختلفة عن إشكالات البلاغة الإقناعيّة، وليست[٢] الثّورات المعاصرة المتمثّلة في نظريات "جماليّة التّلقّي" و"تاريخ الأدب" و"تداولية النّصّ الأدبيّ" إلخ... إلا بدايات لإعادة النّظر إلى أسس الأدب الّتي اختزلت لعهود في نظريّة المحسّنات".[٣]

إنّ هذه المجهودات المبذولة اليوم في التّنظير البلاغيّ العربيّ[٤] يمكن أن

١- محمد الولي، "المدخل إلى بلاغة المحسنات". مجلة فكر ونقد. العدد ١٧.

٢- محمد الولي، من بلاغة الحجاج إلى بلاغة المحسنات، مجلة" فكر ونقد" عدد ٢٠ – ١٩٩٨. ص ١٣٨.

٣-المرجع نفسه، ص١٣٨.

٤-"أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربيّة من أرسطو إلى اليوم"، كتاب جماعي. =

تفتح باباً جديداً لإعادة قراءة البلاغة العربيّة القديمة، والكشف عن مكوّناتها الحجاجيّة والإقناعيّة والتداوليّة، خاصّة إذا نظرنا إلى الفكر العربيّ في شموليّته؛ حيث يمكن أن نجد تقاطعات عديدة بين الدّرس البلاغيّ وبين علوم أخرى كالنّحو وعلم الكلام والتّفسير والمنطق.

وعلى هذا، تأسيساً على "أنّ البلاغة تهتمّ بالشّفرة العامة، لا بالأساليب الفرديّة، فإنّ البلاغة بقوانينها – غير المعياريّة- هي الّتي تتولّى- إذن- حصر الأشكال المحدّدة وربطها بالمتغيّرات الماثلة في الواقع الإبداعيّ، ووصف القيمة النّسبيّة لكلّ شكلٍ منها؛ إذ بمجرد أن تولد الكلمة حيّة في سياقها المتحرّك من رحم الإبداع الشّخصيّ، ويتاح لها أن تدخل في نطاق التّقاليد المستقرّة، فإنّ وظيفة الشّكل البلاغيّ حينئذٍ تتمثّل في إضافة صيغة الشّعريّة على الخطاب الّذي يحتويها، فبلاغة الخطاب تطمح إلى إقامة قوانين الدّلالة الأدبيّة بكلّ ثرائها وإيحاءاتها، أو تهدف إلى احتواء ما أطلق عليه "بارت" علامات الأدب"[(١)]

وزيادة على ما سبق، فإنّ البلاغة الجديدة ترى" أن عمليّة التّشكيل تمتدّ بجناحيها؛ لتشمل القول أو النّصّ بأكمله، وتجعل هذه المقولة من الفصل بينها وبين علم لغة النّصّ أمراً مستحيلاً."[(٢)]

و لّما كانت البلاغة نظاماً من التّعليمات "تستخدم في إنتاج النّصّ، فإنّ

= نشر كلية الآداب منوبة. تونس. ١٩٩٨ . ص ١٧

١ –أ.د/سعيد حسن بحيرى، علم لغة النّصّ، المفاهيم والاتجاهات، ص ٢٧.

٢ – أ.د/سعيد حسن بحيرى، علم لغة النّصّ، المفاهيم والاتجاهات، ص ٢٨.

معارفها مهمّة في إنتاج كثير من الحالات، وإن كان يتمّ عرض إمكانات الانتفاع بالأجناس البلاغيّة كلّها في تحليل النّص"[١] وعلى هذا، فإنّ النّصّ يبقى مفتوحاً و"تظلّ قراءتنا ومشروعنا منفتحاً على السّؤال والبحث والاستفادة من الإنجازات الهامّة في مجال علوم الأدب والعلوم اللّسانيّة والاجتماعية، بما يسهم في إنجاز قراءة أكثر إنتاجيّة وأكثر انفتاحاً وقبولاً للتّطوير والإغناء: إغناء المنهج الّذي به نحلل، والنّصّ الّذي نقرأ، ولا يمكن أن يتأتّى هذا إلا عبر التّفاعل الإيجابيّ القائم على الحوار الهادف والبناء"[٢] بين القديم والجديد، ممّا يجعلهما ينصهران في بوتقة واحدة مشعة بالأفكار الأصيلة والمتجدّدة؛ لأنّه رغم تطوّر المناهج الحديثة؛ انطلاقا من دي سوسير إلى فانديك و ر.بارت وغيرهما. فإنه لا ينبغي لنا ننكر الزخم الكبير من المعارف و القوانين الّتي قدمتها لنا البلاغة القديمة، فلهذا ينبغي أن نوضّح أنّ "البلاغة القديمة قد قدمت نموذجاً معيّناً، كان مُعيناً للآراء والاقتراحات الّتي طُرحت فيما بعد، وبخاصّة من خلال النّظريات الحديثة."[٣]

ومن المنظور السّابق، نصل إلى أنّ البلاغة القديمة "تضمّ الأفكار الجوهريّة الّتي عُنيت الدّراسات النّصّية بالتّوسّع فيها، ومن ثمّ توجد جوانب اتّفاق عدّة بينها إلى حدّ يصعُب معه إغفال الأثر، حتى حين تكون درجة خفائه مرتفعة."[٤] ومن هنا فإنّ البلاغة العامة الجامعة بين البلاغة القديمة والجديدة، تطرح نفسها كبديل في تحليل الخطاب وفق المعطيات الّتي رسمها المنظرون القدماء والمحدثون، وأنا في هذا

١-.د/سعيد حسن بحيرى،علم لغة النّصّ، المفاهيم والاتجاهات، ص ٢٤.

٢-سعيد يقطين:انفتاح النّصّ الرّوائي،ص١٥٥،١٥٤.

٣-أ.د/سعيد حسن بحيرى،علم لغة النّصّ، المفاهيم و الاتجاهات،ص١٤٣.

٤-أ.د/سعيد حسن بحيرى،علم لغة النّصّ، المفاهيم و الاتجاهات،ص ١٤٤،١٤٣.

أطرح نوعا "من المثاقفة يقوم على الاستعانة بالتّراث في فهم المسائل اللّغويّة الحديثة، خاصّة تلك العلوم الّتي لها جذور تراثيّة مثل علم النّصّ الّذي قلنا إنّ البلاغة تمثّل السّابق التّاريخيّ له."[١]

وزبدة القول، فإنّنا مهما حاولنا أن "نخرج بمعلومات وافرة من علم تحليل الخطاب المعاصر فلن يكون هذا المطلب يسيراً إلاّ إذا عدنا إلى البلاغة العربيّة."[٢] الأصيلة؛ لأنّه انطلاقاً من هذه المعطيات فقد "أثبتت اللّغة العربيّة قدرتها على استيعاب الرّموز والدّلالات الدّينيّة والاجتماعيّة والرّوحيّة والإنسانيّة، بوصفها لغةً حيّةً لها تقنياتها الخاصّة بها، ومقوّماتها وقوانينها الذّاتية الّتي بها تحفظ سلامتها وديمومة فاعليّتها. أسّست هذه المقوّمات والخصائص مبادئ أوليّة لعلم النّقد العربيّ البلاغيّ، فأرسى البلاغيّون القدامى قواعد النّقد البلاغيّ، وكانت أبحاثهم منطلقاً لدراسات نقديّة لاحقة"[٣]، هذه الّتي أردنا أن نطرحها في هذه الورقة، وإن تسنَّى لنا المجال في بحث لاحق، سنقوم بجملة من التّطبيقات على نصوص قرآنيّة كريمة؛ لنقف على أهمّ معالم هذه البلاغة العامّة الجامعة بين القديم والجديد.

١- د.حامد أبو حامد، الخطاب والقارئ، مركز الحضارة العربيّة، ط٢ القاهرة ٢٠٠٢، ص١٤٩.

٢- د.حامد أبو حامد الخطاب، والقارئ، مركز الحضارة العربيّة، ط٢، القاهرة ٢٠٠٢، ص١٤١.

٣- د.مها خيربك ناصر، النّقد العربيّ البنيويّ، مجلة الخطاب، العدد الثاني: ماي ٢٠٠٧، ص٢٠٠.

تركيب واستنتاج:

١. ممّا سبق، صار لزاماً توسيع المفاهيم البلاغيّة القديمة ودفعها تصنيفاً، وتفسيراً، إلى مستوى الأصول الّتي يتولّد عنها غيرها؛ ضمن نسق جديد، كما فُعِل مع الاستعارة والمجاز المرسل وصور التّكرار والتّوازي ضمن ما أسموه : نحو الشّعر...

٢. ضرورة زرع التّقارب المفهوماتي في حقول تحليل الخطاب بين النّقد القديم والجديد.

٣. نستطيع تفسير طبيعة الصّور البلاغيّة وكيفيّة اشتغالها بإدخالها في نسق عام واستخراج البنية المشتركة بينها.

٤. يمكن الرّبط بين البلاغة وعلم النّصّ (البلاغة الجديدة) في نسق معرفيّ واحد وشامل لتسهيل عمليّة التّواصل بين العلميْن، علّنا نبلغ إلى اكتشاف معانٍ أُخر داخل النّصّ الأدبيّ في شتى مظهراته الإبداعيّة والتّحليليّة. وحتى نظلّ في دائرة الاتّصال الوثيق بلغتنا العربيّة وقيمها التّعبيريّة و البيانيّة.

٥. واستناداً على ما سبق، فإنّ الضّرورة المعرفيّة تلحّ على وجود علمٍ للنّصّ لدراسة النّصوص بصفة عامّة، وإثبات أنّ كلّ نصّ هو بشكل ما "بلاغة"، أي: أنّه يمثّل وظيفة تأثيريّة، وبهذا، فالبلاغة تمثّل منتهى للفهم النّصّيّ مرجعه التّأثير.

فهرس المحتويات

أدب الأطفال وأثره في بناء الشخصية اللغوية

إعداد

الدكتور/ العيد الجلولي

مقدمة:

تتناول هذه المداخلة موضوع "أدب الأطفال وأثره في بناء الشخصية اللغوية" وهو موضوع يقارب أثر الأدب الموجه للأطفال في تنمية المهارات اللغوية، ومن ثم في بناء شخصية اللغوية لدى الأطفال، ولهذا فالمداخلة في البداية تطرح سؤال هذا الأدب من حيث المصطلح، والاستعمال العام له، وتتناول نقاط الالتقاء ونقاط الاختلاف بين الأدب الموجه للأطفال، والأدب الموجه للكبار، ثم تبحث في إشكالية المعايير بين الفن والتربية، وكل ذلك من أجل أن نبين أن هذا الأدب لم يعد اليوم يؤتى به لإزجاء الوقت، وملء الفراغ، وتسلية الصبيان، وإنما هو أدب هادف، وفن نبيل، وتعبير صادق عن العقيدة والحياة والكون والناس.

فالطفل يسمع القصص وكل أشكال السرد، كما يسمع الأشعار والأناشيد، وكل الأجناس الأدبية المنضوية تحت هذا الأدب، يسمعها من أمه وأبيه ومربيته، كما يسمعها من مدرسيه ومعلميه، ومن خلال هذا السماع يلتقط الطفل المواقف والخبرات فتستقر في وجدانه، وتشكل في الأخير شخصيته بكل أبعادها وعناصرها، وخاصة اللغوية منها، ومن هنا تكمن أهمية أن ننشيء أدبا خاصا بهم يقدم من خلاله الأديب الواعي نصوصا لا تحول فيها الصياغة الفنية دون الإيصال التربوي، وبالمقابل لا يكون الحرص على الإيصال التربوي سبيلا إلى فساد الفن وانحطاطه

وإذا كانت الشخصية هي الطريقة التي يرتبط بها الفرد من خلال أفكاره واتجاهاته وأفعاله بالعناصر الإنسانية وغير الإنسانية في البيئة التي

يعيش فيها، فإن المداخلة تسعى إلى تناول موضوع الشخصية، والعوامل الجسمية والوراثية والبيئية التي تؤثر في نموها، وتركز على أهم العوامل والمتمثلة في النظام الثقافي الذي يحيا فيه الطفل بما يحتويه من قيم ومعتقدات وعادات ونظم اجتماعية، وبالطبع فإن للأسرة كمؤسسة اجتماعية أثر عميق في تكوين وتشكيل شخصية الطفل اللغوية وتطورها، ولهذا فالمداخلة لا تكتفي بعرض الجوانب النظرية للموضوع بل تحاول وضع برنامج تطبيقي وعملي لتنمية المهارات اللغوية التي تشكل في الأخير الشخصية اللغوية عند الطفل متكئة على مرجعية إسلامية متمثلة في السنة النبوية وما فيها من توجيهات كقوله صلى الله عليه وسلم: " أعربوا القرآن والتمسوا غرائبه "(١) وكذلك أقوال الصحابة؛ كقول أبي بن كعب: "تعلموا العربية كما تتعلمون القرآن" وأقوال السلف الصالح كقول شيخ الإسلام ابن تيمية: "وإنما الطريق الحسن اعتياد الخطاب بالعربية حتى يتلقنها الصغار في الدور والمكاتب فيظهر شعار الإسلام وأهله". ومستندة إلى بحوث لسانية معاصرة تناولت لغة الطفل العربي ودرست اكتساب اللغة وتطورها.

---

(١) أخرجه ابن أبي شيبة في (المصنف) (١٠ / ٤٥٦) ، وأبو يعلى (ج١١ رقم ٦٥٦٠) ، والحاكم (٢/ ٤٣٩) ، وعنه البيهقي في (الشعب) (ج٥رقم ٢٠٩٣، ٢٠٩٤ ، ٢٠٩٥) ، وأحمد بن منيع في (مسنده) – كما في (المطالب العالية) (٣/ ٢٩٨)، والخطيب في تاريخه (٨ / ٧٧ ، ٧٨) ينظر الرابط: http://www.hikm٤.com/vb/showthread.php?t=٨٠٧٥

أ-بين مصطلح أدب الأطفال واستعماله العام:

تحديد منهجي واصطلاحي: إن تحديد المصطلح تحديدا دقيقا، ومعرفته معرفة أساسية يدخل في صلب المنهج العلمي، ومن هنا وانطلاقا من هذه القاعدة يجب تحديد المصطلحات التالية:(أدب الأطفال) و(الأدب الموجه للأطفال) و(الأطفال في الأدب)، ولضبط هذه المصطلحات، وتحديد مفهومها بدقة نرى من المفيد أن نميز بين ما يكتب للأطفال، وما يكتب عنهم، وما يكتبه الأطفال أنفسهم، لأن هذه الأشكال أضحت متداولة ومتداخلة، الأمر الذي يدفعنا إلى ضبطها وتحديدها.

بديهي أننا لا نقصد بأدب الأطفال الأدب الذي يكتبه الأطفال أنفسهم، بل نقصد به الأدب الذي يكتبه الأدباء الكبار للأطفال؛ لأن عبارة (أدب الأطفال) أضحت متداولة في هذا الأدب، وهي في الواقع تعني الأدب الذي يكتبه الأطفال "وليس جديدا علينا أن نسمع بين حين وآخر عن شعراء أطفال يكتبون بأنفسهم أجمل القصائد المعبرة عن صدق الأحاسيس وأعمق المشاعر النابعة من براءة الطفولة وحاجاتها ومتطلباتها"[(١)] ، وقد لقي هذا الأدب عناية المربين فانطلقوا يعلمون الأطفال كيفية نظم الشعر في المدارس، وكتابة القصة والمسرحية وكل أشكال التعبير الأدبي، وظهرت في هذا المجال بحوث كثيرة تناولت هذا الموضوع بالدرس والتحليل[(٢)]، كما لقي

---

(١) أحمد علي كنعان، الطفولة في الشعر العربي والعالمي مع نماذج شعرية لأطفال شعراء، دار الفكر، دمشق – سوريا، ط١، ١٩٩٥، ص١٦٠.

(٢) من هذه البحوث:

=

هذا الأدب عناية علماء التربية وعلماء النفس إذ وجدوا فيه مادة أولية عن الطفولة وملابساتها المختلفة، فغاصوا في أعماقها قصد اكتشاف حقيقة ما تشعر به، وتعبر عنه بعفوية وصدق وحرية.(١)

كما شرعت عدة منظمات تعمل في حقل الطفولة والتربية والثقافة كمنظمتي "اليونيسيف" و"اليونسكو" التابعتان لمنظمة الأمم المتحدة في تنظيم مسابقات أدبية

= أ- كتابة الشعر في المدارس، لأريك جي بولتون، ترجمة ياسين طه حافظ، مكتبة سومر، دمشق.

ب- الشعر في المدارس الأساسية، لبول هازار، ترجمة جيلالي خلاص، جريدة الشروق الثقافي، الجزائر، العدد ٥٠، لسنة١٩٩٤، ص١٩.

ج- الطفل والشعر، لعبد الرزاق جعفر، دار الجيل، بيروت، ط١، ١٩٩٢.

د- أسطورة الأطفال الشعراء، لعبد الرزاق جعفر، دار الجيل، بيروت، ط١، ١٩٩٢.

هـ- الطفولة في الشعر العربي والعالمي، لأحمد علي كنعان، دار الفكر، دمشق، ط١، ١٩٩٥.

(١) من هذه البحوث:

أ- أطفال عند القمة - والموهبة والتفوق العقلي والإبداع، لزكريا الشربيني ويسرية صادق، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٢.

ب- سيكولوجية الإبداع، لحسن عيسى، دار الإسراء، طنطا، ١٩٩٣.

ج- شعر الأطفال وعلم النفس، لإحسان فهمي، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، ١٩٨٩.

د- سيكولوجية الموهبة الأدبية والطفولة، لمحمد طه عمر، عالم الكتب، القاهرة، ط١، ٢٠٠٠.

هـ- سيكولوجية الطفولة والشخصية، لجون كونجر، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، دار النهضة، القاهرة، ١٩٧٠.

للأطفال قصد تشجيعهم واكتشاف المواهب من بينهم(١).

وتأتي عبارة (الطفل في الأدب) لتزاحم المصطلحين أو العبارتين السابقتين، وفي هذا المجال تبرز الطفولة كموضوع وعلى الخصوص في الأدب الاجتماعي حيث يخاطب الأديب الراشدين وليس الأطفال، ويدعوهم إلى الاهتمام بالطفولة ورعايتها والمساهمة في حل مشكلاتها، ومن ثم لا يدخل هذا الأدب في ما نسميه (أدب الأطفال) ولا يصنف ضمن (الأدب الموجه للأطفال) لأن المتلقي لهذا الأدب والمخاطب به ليس الطفل، وإنما الراشد، وفي الأدب العربي الحديث أمثلة كثيرة لهذا الأدب خصوصا في مجال الشعر، وقد ظهرت في هذا المجال دراسات كثيرة، وبحوث عديدة تناولت هذا الموضوع بالدرس والتحليل(٢).

أما الأدب الموجه للأطفال - وهو مجال بحثنا ومدار موضوعنا- فهو الأدب الذي يكتبه الأدباء الكبار خصيصا للأطفال، وينطبق عليه ما ينطبق على أدب الكبار من تعريفات ومفاهيم، غير أنه يختص في مخاطبة الأطفال

---

(١) من ذلك مسابقة اليونسكو في الشعر للأطفال في شهر جوان من عام ١٩٨٠ وكان عنوانها (الأطفال يخاطبون الأطفال) .

(٢) من هذه الدراسات دراسة:" سليمة عكروش" وعنوانها: (صـــورة الطفولـــة في الشعر العربي المعاصر) وهي رسالة ماجستير نوقشت في قسم اللغة العربية بجامعة الجزائر وصدرت عن دار هومة بالجزائر عام ٢٠٠٢، وأيضا دراسة إبراهيم محمد صبيح وعنوانها (الطفولة في الشعر العربي الحديث) صدرت عن دار الثقافة بقطر سنة ١٤٠٥هـــ.ودراسة إبراهيم محمد صبيح (الطفولة في الشعر العربي الحديث) صدرت عن دار الثقافة، الدوحة، قطر، ط١، ١٩٨٥م وغيرها.

وهم بحكم سنهم يختلفون عن الكبار في الفهم والتلقي.

ب- بين الأدب الموجه للأطفال والأدب الموجه للراشدين:

بين الأدب الموجه للأطفال، والأدب الموجه للراشدين نقاط التقاء، ونقاط اختلاف، فأما نقاط الالتقاء فتعود إلى طبيعة المتلقي كإنسان في حد ذاته سواء أكان راشدا أم كان طفلا، ففي داخل كل راشد طفل يعيش بين جنبيه خصوصا إذا كان هذا الراشد شاعرا، وهذا ما ذهب إليه الشاعر الشيلي الشهير بابلو نيرودا (Pablo Neruda) عندما قال: "إذا فقد الشاعر الطفل الذي يعيش بداخله فإنه سيفقد شعره"[(١)] ويتجلى هذا أيضا في قول فرنسيس جامس (F.James) "الشاعر طفل، وإذا لم يكن طفلا ساذجا بريئا يتكلم قلبه بطل أن يكون شاعرا عظيمًا"، ففي ذوات الكبار يعيش الطفل الساذج البريء، لهذا تكثر في تجارب الشعراء صور الارتداد إلى عالم الطفولة "ولا شك في أن عالم الطفل مما يجذب اهتمام الشعراء، ويستقطب عواطفهم لما يمثل الطفل والطفولة من معاني الدهشة والبراءة والطهر والألفة... فالطفل يجسد حلم الفنان في العودة إلى زمن الامتلاء والغضارة والحرية اللامحدود".[(٢)]

فالطفل كما يقول الشاعر الإنكليزي وردز ورث (Words Worth) هو أبو الرجل من الناحية السيكولوجية، فمهما بلغ عمر الإنسان فإن

---

(١) محمد قرانيا، قصائد الأطفال في سورية، من منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٣، ص٢٩.

(٢) عثمان حشلاف، الصورة والرمز في الشعر العربي بأقطار المغرب العربي، أطروحة دكتوراه مخطوطة، الجزائر، ١٩٩٢، ص٢٧

طفولته حاضرة في حياته؛ لأن الإنسان في حاجة إلى هذا الشيء القليل من الطفولة التي يحتفظ بها تجاه نفسه كما لو كانت أعز شيء عنده أو أثمن كتز لديه، فالرجولة الحقة هي أن يمارس الإنسان طفولته بخصائصها الحالمة وبدون هذه الخصائص يعيش الإنسان حياة متزمتة يابسة طوال عمره. [١]

هذه نقطة التقاء أولى، أما ثاني نقاط الالتقاء فتعود إلى نشأة الأدب في حد ذاته وخصوصا الشعر، فالشعر هو أول الأشكال الأدبية التي عرفتها الإنسانية في عهودها الأولى، فهناك من يقول إن الشعر مرتبط ارتباطا وثيقا بطفولة الإنسانية فقد كان الشعر هو السائد عندما كانت الإنسانية تخطو خطوها الأولى... لقد وجد هذا الإنسان ملاذه في الشعر؛ لأنه مساحة تسمح له أن يشكل واقعه ويغيره، كأن بالشعر يغير مكانه الطبيعي المحدود إلى مكان نفسي يساعده على إقامة توازنه النفسي ليستمر في البقاء، ولذلك يعتبر الشعر عنده الزمن الذي يجسد به المكان، والعلاقة بين الطرفين (المكان والزمان) هي الطفولة، فالشعر طفولة الإنسانية، وطفولة الإنسان هي بدايتها عندما كانت الطبيعة مكانها الأول[٢].

لهذا كله يجد الكبار في الشعر الموجه للأطفال ضالتهم لأن فيه طفولتهم، كما يجد الأطفال في شعر الراشدين متنفسا عندما تضيق سبل الإبداع في مجالهم،

---

(١) ينظر مصطفى فهمي، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار مصر للطباعة، مصر، ١٩٧٤، ص١٠.

(٢) بنظر سليمة عكروش، صورة الطفولة في الشعر العربي المعاصر، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر،٢٠٠٢، ص١٨، ١٩.

فقبل نشوء أدب الأطفال بمفهومه المعاصر عاش هؤلاء الصغار زمنا طويلا على مائدة أدب الراشدين يرددونه ويبذلون جهدًا وعنتًا في حفظه واستظهاره.

وثالث نقاط الالتقاء تعود إلى جوهر الأدب وطبيعته، فالأدب يتحدث عن الحياة والكون والإنسان، والأديب يتحدث عن هذه القضايا بأحاسيسه وعواطفه وعقله، وهو في هذا يستخدم اللغة التي يفهمها المتلقي صغيرا كان أم كبيرا، ويحاول من خلال هذه اللغة دفع المتلقي إلى مشاركته في أحاسيسه والتفاعل معه ثم الاقتناع بما يقوله، وكل هذه القضايا يشترك فيها الطفل مع الراشد(١) أضف إلى هذا أن مجال الأدب هو إثارة الشعور والإحساس ويكون ذلك "بالوسائل الفنية في الصياغة وذلك بتأليف أصوات موسيقية، تضيف موسيقاها إلى قوة التصوير فتتراسل بها المشاعر، وهذه المشاعر بدورها طريق بث أفكار تتمكن من النفس عن طريق التصوير بالعبارات الموقعة"(٢).

أما نقاط التباين والاختلاف فتقول عنها الناقدة الأمريكية "كاريت. س. هيدك" والمختصة في أدب الأطفال والمتحدثة عن الشعر بصفة خاصة: "أن الشعر للأطفال يختلف قليلا عن الشعر للكبار، فهو بالإضافة إلى كونه يعلق على الحياة بمستوى يحمل معنى وهدفا للأطفال فإن خاصيته تكمن في

---

(١) ينظر محمد علي الهرفي، أدب الأطفال، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠١، ص٨١.

(٢) محمد غنيمي هلال، النقد الأدبي الحديث، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠١، ص٣٥٦.

لغته الشعرية ومحتواه الذي ينبغي أن يمس الأطفال مباشرة"(١)

ومن هنا يمكن القول بأن نقاط التباين والاختلاف تبرز في مجالين كبيرين، مجال الشكل ممثلا في اللغة على وجه الخصوص، ومجال المضمون ممثلا في محتوى هذا الأدب، ففي مجال الشكل فإن هذا الأدب يختلف في ألفاظه ومعجمه اللغوي عن أدب الراشدين فلغة هذا الأدب يجب أن تكون بسيطة خالية من المفردات غير المألوفة، وأن تكون الكلمات المستعملة مأخوذة من معجم كلمات الأطفال، فإذا أخذنا على سبيل المثال كلمة (القبلة) فهي في النص الأدبي الموجه للراشدين مرتبطة بالعاطفة الجنسية ومثيرة لها، بينما في النص الأدبي الموجه للأطفال، فإنها تعني الاحترام والاعتراف بالجميل أو التعبير عن الشكر والامتنان،كما يختلف أيضا في مستوى أسلوب العمل الأدبي فالأطفال في مراحل طفولتهم المختلفة ورغم تمكنهم من اللغة كأداة اتصال يعبرون بها عن أنفسهم ومشاعرهم وحاجاتهم فإنهم لم يصلوا بعد إلى درجة النضج اللغوي المكتمل الذي يمكنهم من استيعاب اللغة بسهولة ويسر، ومن هنا وجب على الأديب الذي يتصدى للكتابة لهذه الشريحة أن يراعي مستوى نموهم اللغوي فيستخدم الألفاظ السهلة والواضحة والغنية بالصور البصرية، والمعاني الحسية لأنهم لا يملكون قدرة كافية على التجريد وإدراك المعاني البعيدة أو الغامضة، كما يجب عليه أن يكرر الألفاظ الجديدة والتعبيرات المستحدثة حتى ترسخ في نفسه فتقوى حصيلته اللغوية وكل هذه الأمور لا يطالب بها من يكتب للكبار.

---

(١) محمد علي الهرفي، أدب الأطفال، ص٨٠.

أما في مجال المضمون فإن الأدب الموجه للأطفال يتناول موضوعات وثيقة الصلة بالتربية الطفولية أي موضوعات ذات مغزى أو هدف تربوي "فالدراسات النفسية أكدت أن للطفل مجموعة من الخصائص يتصف بها في كل مرحلة من مراحل طفولته، كما أكدت أهم المطالب لكل مرحلة نمائية، وذكرت العديد من الحاجات لكل مرحلة، سواء أكانت هذه الحاجات نفسية أو بيولوجية وهذه الخصائص والمطالب والحاجات تختلف بالطبع عند الطفل الصغير عن الشخص البالغ الناضج ".(١)

ومجمل القول إن الأدب الموجه للأطفال يدخل في إطار الاهتمامات التربوية باعتباره وسيطا تربويا لتنمية الذوق الأدبي عند الأطفال، في حين لا يدخل بالضرورة أدب الراشدين هذا الإطار.

ج-إشكالية معايير أدب الأطفال بين الفن والتربية:

يتكون الأدب الموجه للأطفال من قطبين اثنين لا يمكن التضحية بأحدهما، وهذان القطبان هما: الفن والتربية، فالأدب الموجه للأطفال عمل فني، وهو في الوقت نفسه عمل تربوي، وهذا التداخل بين الفن والتربية أوجد إشكاليات فنية وتربوية متعددة، ففي هذا المجال لم يعد الأديب وحده في الميدان يكتب ما شاء كيفما شاء، بل أصبح ينافسه مسؤولية إنتاج الكتابة للأطفال أو ترشيد وتوجيه إنتاجها علماء النفس والتربية، وتحوّل هؤلاء إلى منافسين للمشتغلين بدراسة الأدب، فهم يحاولون احتكار هذا الميدان،

---

(١) هدى محمد قناوي، الطفل وأدب الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٤م، ص٨٤.

ويمارسون سلطة على المبدع خصوصا بعد التطورات التي شهدها ميدان علم النفس الطفل وعلوم التربية، وراحت مؤلفات هؤلاء تخصص مباحث لأدب الطفل، وكأنه حقل من حقولها[١]، وهنا يبرز سؤال ملح وهو: هل نعلم الأطفال الأدب ليكون هدفا بحد ذاته؟ أو نعلمه ليكون وسيلة لغرس القيم التربوية، وهل يمكن تحقيق المعادلة الصعبة بين الفن والتربية فنحقق بذلك الغرضين معا؟ وبناء على ما افترضناه في بداية الفقرة؛ فإن الغرضين يجب أن يتحققا معا، وبشكل متوازن ومنسجم، ولا يمكن أن يحقق هذا إلا أديب متمرس من الناحيتين الفنية والتربوية، يستطيع أن يقدم أدبا لا تحول فيه الصياغة الفنية دون الإيصال التربوي، وبالمقابل لا يكون الحرص على الإيصال التربوي سبيلا إلى فساد الفن وانحطاطه،[٢] على أن هذه المعادلة مقبولة من الناحية النظرية، ولكن ما من أدب حقيقي يجمع بين معطيات الفن والتربية إلا ويجور فيه الفن على التربية أو تطغى فيه التربية على الفن،

(١) ينظر على سبيل المثال الكتب التالية والتي خصصت فصولا ومباحث لأدب الطفل:

– تدريس فنون اللغة العربية لعلي أحمد مدكور، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠٠٠ .

– إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة لهدى محمود الناشف، دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٩٩ .

– تدريس العربية في التعليم العام لرشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، دار الفكر العربي، القاهرة ، ٢٠٠٠.

– تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال لثناء يوسف الضبع، دار الفكر العربي، القاهرة ، ٢٠٠١ .

(٢) ينظر مجموعة من الكتاب، مع سليمان العيسى، دار طلاس، دمشق، ١٩٨٤، ص٢٠٣.

ولكن ضمن حدود متفاوتة بين أديب وأديب، فقد يغرق الأديب في الفنية، ولا سيما إذا كان أديبا محدثا فيتجاوز حدود الوضوح الذي يفترضه كل إيصال تربوي إلى الغموض الممجوج، وآنذاك لا يصلح نتاجه مادة للتربية، إذ تختلف الآراء في تفسيره وحل رموزه بل في تحديد فكرته العامة[١]، وقد استطاع بعض الأدباء الوصول إلى حل هذه الإشكالية وهو أن يقدم للطفل الأدب الغامض والواضح معًا، يقدم النص الغامض؛ لأن الأدب الحقيقي وخصوصا الشعر هو الذي يحقق المتعة، فلا بد أن يكون فيه من الخيال والتصوير ما يجعله يحقق ذلك، ويقدم الأدب الواضح؛ لأن المعطيات التربوية والنفسية تلزم الأديب أن يفهم المتلقي الصغير ما يريد، على أن الغموض في الأدب الموجه للأطفال يجب أن لا يتعدى حدود الصور الفنية.

ونتيجة لهذه الخصوصية في الأدب الموجه للأطفال ذهب بعض النقاد والمشتغلين بهذا الفن إلى أن أدب الأطفال أدب صعب، ووجْه الصعوبة فيه أن يضع كاتب الأطفال في حسابه كثيرا من التقنيات، ويرصد إزاء ذهنه كثيرا من الحقائق التي لا تقبل الجدل، ومن هذه الحقائق والتقنيات مراعاة المستوى العمري والفكري واللغوي والنفسي وغير ذلك.[٢] ولهذا "فالكتابة للأطفال –وكتابة الشعر على الأخص– تأتي في الذروة، ذروة التعبير، ذروة الخبرة، ذروة النضج الفني، وليس من قبل المصادفة أن كبار الأدباء في العالم

(١) ينظر مجموعة من الكتاب، مع سليمان العيسى، ص٠٣

(٢) ينظر محمد مرتاض، من قضايا أدب الأطفال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ١٩٩٤، ص٦٢.

اتجهوا إلى الطفولة وكتبوا لها، بعد أن تربعوا قمة المجد والشهرة وأعطوا معظم ما أعطوا للكبار"(١)، ففي الأدب الغربي أسماء بارزة كتبت الأدب للأطفال أمثال الشاعر ت.س. إليوت (T.S.Eliot)، وألكسندر بوشكين (Aleksander Pouchkine)(٢)، وكذلك في الأدب العربي أمثال كامل كيلاني وعثمان جلال وأحمد شوقي وسليمان العيسى، ومحمد الأخضر السائحي وغيرهم.

وليس صحيحا قول بعضهم: إنه لا يهتم بالتأليف للصغار سوى الذين لا يجدون ما يلقونه على الكبار ... وأن التأليف للأطفال يعد تضحية كبيرة؛ لأنه لا يصل بالمؤلفين إلى ما يسمونه: المجد الأدبي(٣)، والحقيقة أن الكثير من الأدباء وصلوا إلى المجد والشهرة الواسعة عن طريق تأليفهم للصغار، أمثال الكاتب الدانماركي هانز كريستيان أندرسون (Hans CristianAnderson) في الأدب الغربي، وكامل كيلاني في الأدب العربي.

ومجمل القول أن الأدب الموجه للأطفال يتسم بخصوصيات تضبط

(١) أحمد علي كنعان، الطفولة في الشعر العربي والعالمي، دار الفكر، دمشق، ١٩٩٥، ص١٧٦.

(٢) كتب إليوت قصصا شعرية للأطفال وردت في ديوانه (ديوان القطط) أو (ما قاله الجرد العجوز عن القطط العميلة) وهو العنوان الذي وضعه مترجم الديوان صبري حافظ للترجمة العربية، ينظر عبد الله أبو هيف "إليوت كاتبا للأطفال"، مجلة العربي، الكويت، عدد ٤٣٨، ١٩٩٥، ص١٧٢. كما كتب إلكسندر بوشكين حكايات شعرية للأطفال منها (الصياد والسمكة).

(٣) هذه الكلمة لزكي مبارك في معرض رده على من يزعم ذلك. ينظر أنور الجندي، كامل كيلاني في مرآة التاريخ، مطبعة الكيلاني الصغير، القاهرة، ١٩٦٥، ص٣٥٤.

المبدعين في هذا المجال وتجعلهم في حالة وعي بالمراحل العمرية التي يمر بها الأطفال، والموضوعات التي يتجاوب معها هؤلاء، بالإضافة إلى الاعتبارات التربوية والنفسية، وهذا لا يعني التضحية بالأسس والمقومات الجمالية فالأدب الموجه للأطفال عمل فني جمالي قبل أن يكون عملا تربويا تعليميا.

د- الشخصية اللغوية:

الحديث عن الشخصية اللغوية يدفعنا إلى الحديث عن الشخصية في حد ذاتها والوقوف عند مفاهيمها ومعاييرها ولاشك أن هذه الكلمة من الكلمات المتداولة بكثرة على كل لسان فيقال " فلان ذو شخصية قوية " أو " ليس له شخصية " ولكن من الصعب تقديم تعريف جامع مانع لها؛ وهذا ما دفع ج. أولبورت إلى القول: "يبدو أن كل فرد يعرف ما هي الشخصية ولكن لا يستطيع أحد أن يصفها بدقة، ونتيجة لذلك يوجد العديد من التعريفات التي تحاول تحديد ماهية الشخصية" [١] وإذا ذهبنا إلى معاجم اللغة نستنطقها فإن لفظة (الشخص) في لسان العرب تعني جماعة شخص الإنسان وغيره والجمع أشخاص وشخوص وشخاص... والشخص سواد الإنسان وغيره تراه من بعيد... وكل شيء رأيت جسمانه فقد رأيت شخصه ،الشخص كل جسم له ارتفاع وظهور والمراد به إثبات الذات فاستعير لها لفظ الشخص[٢] وكل المعاجم العربية تدور حول هذا المعنى أما في المعجم

---

(١) طلعت منصور وآخرون، أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٣، ص٣٣٣.

(٢) ينظر لسان العرب، مادة شحص.

الوسيط وهو معجم حديث؛ فإن لفظة الشخصية تعني الصفات التي تميز الشخص من غيره. ويقال: فلان ذو شخصية قوية: ذو صفات متميزة وإرادة وكيان مستقل[(١)] أما تعريف الشخصية من الوجهة النفسية فقد وردت تعريفات كثيرة نحاول في هذا المبحث من الدراسة تحليل مفهومها وتحديد عناصرها ويمكن حصرها في ثلاث مجموعات هي:

١- المجموعة الأولى: وترتكز على الشخصية باعتبارها منبها أو مثيرا فتهتم بالمظهر الخارجي للشخص وقدرته على التأثير في الآخرين.

٢- المجموعة الثانية: وترتكز على الشخصية بأنها استجابات الفرد للمنبهات المختلفة التي تؤثر فيه.

٣- المجموعة الثالثة: تنظر إلى الشخصية كمتغير وسيط بين المنبه والاستجابة أو على أنها تكوين فرضي داخلي أو تنظيم دينامي يمكننا من تغير سلوك الفرد[(٢)]

وسنكتفي بتعريفين من كل مجموعة من هذه المجموعات لنخلص إلى تعريف يخدم رؤيتنا في هذا الموضوع، ففي المجموعة الأولى التي -كما قلنا- تركز على المظهر الخارجي للفرد وقدرته على التأثير في الآخرين وتنظر إلى الشخصية على اعتبار أنها مثير أو منبه يأتي تعريف ماي R.May الذي يرى

---

(١) ينظر المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، القاهرة، دار المعارف بمصر، ط٢،١٩٧٢، ص ٤٧٥.

(٢) محمود عبد الحليم وآحرون، المدخل إلى علم النفس التربوي، (د.د)ط٢٠٠١، ص ١٨٥.

بأن الشخصية هي ما يجعل الفرد فعالا أو مؤثرا في الآخرين وتعريف فليمنج Flemming الذي يعرف الشخصية بأنها هي العادات أو الأعمال التي تؤثر على الآخرين.[١]

وأما المجموعة الثانية فتنظر للشخصية باعتبارها استجابات الفرد للمثيرات المختلفة وتصفها بأنها الأنماط السلوكية المتعددة التي يستجيب الفرد بها للمثيرات التي تقع عليه، سواء كانت هذه الأنماط تعبيرات في ملامح الوجه أو الإشارات الجسمية أو الحركات التعبيرية أو الأساليب الانفعالية أو طرق التفكير أو غير ذلك من الاستجابات ومن التعريفات التي تمثل هذه المجموعة تعريف وودوورث R.Woodworth وماركويز D.Marquis حيث عرفا الشخصية بأنها الأسلوب العام لسلوك الفرد كما يظهر في عاداته التفكيرية وتعبيراته واتجاهاته وميوله وطريقته وسلوكه وفلسفته الشخصية في الحياة وتعريف روباك Roback الذي يعرف الشخصية بأنها مجموع استعداداتنا المعرفية والانفعالية والنزوعية[٢].

وأما المجموعة الثالثة فتذهب إلى أن الشخصية عبارة عن متغير وسيط بين المثيرات والاستجابات ومن التعريفات التي تمثل هذه المجموعات تعريف جوردن ألبورت G.Allport الذي يعرف الشخصية بأنها تنظيم ديناميكي داخل الفرد مكون من أجهزة نفسجسمية تحدد سلوكه وتفكيره المميزين له، وتعريف أيزنك H.Eysenck الذي يعرف الشخصية بأنها ذلك التنظيم

(١) ينظر المرجع نفسه، ص ١٨٥.

(٢) ينظر المرجع نفسه، ص ١٨٧.

الثابت الدائم إلى حد ما لطابع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه الذي يحدد توافق الفرد تجاه بيئته(١).

ونخلص من كل ذلك أن الشخصية نظام كامل وثابت من المتطلبات الجسمية والنفسية الفطرية والمكتسبة يميز فردا بعينه ويحدد الأساليب التي يتكيف بها مع البيئة المادية والاجتماعية، ولا شك أن للعوامل البيئية أثر عميق على الشخصية كالنظام الثقافي الذي يحيا فيه الفرد بما يحتويه من قيم ومعتقدات وتقاليد وعادات ونظم اجتماعية وكذلك الأسرة كمكون اجتماعي. ولهذا لا يمكن للمحددات البيولوجية أو الصفات السيكولوجية أن تحدد وحدها نمط الشخصية أو تشكل عناصرها وإنما تكون الشخصية بتفاعل كل من الموروثات البيولوجية والقدرات السيكولوجية مع البيئة التي يعيش فيها الإنسان، وأن ما تتضمنه هذه البيئة من عناصر ثقافية مادية وغير مادية هي التي تؤثر بشكل واضح في تحديد نمط الشخصية.(٢)

ولا شك أن للثقافة دور أساسي في تكوين الشخصية وتشكيلها ويظهر تأثيرها " في تكوين الشخصية من مصدرين، الأول الاختلافات التي تشتق من سلوك الأفراد الآخرين نحو الطفل، ويبدأ هذا التأثير منذ لحظة الميلاد وله تأثير كبير خلال الطفولة، أما المصدر الثاني، وهو الاختلافات التي تشتق من ملاحظة الفرد للأنماط السلوكية التي تميز المجتمع الذي يعيش فيه،

---

(١) ينظر المرجع السابق، ص ١٨٨.

(٢) ينظر محمد حسن غامري، المد خل الثقافي في دراسة الشخصية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية،١٩٨٩، ص٦٦.

وهذه الأنماط السلوكية لا تؤثر عليه مباشرة، ولكنها دائما تقدم له نماذج لتطور استجاباته المنطقية للمواقف المختلفة "[١]

وهذا يدفعنا إلى مراعاة الجانب الثقافي بكل أبعاده الدينية والاجتماعية، وعناصره القولية والفعلية في تربية الأطفال وتنشئتهم " فالسلوك ذو النمط الثقافي الموجه نحو الأطفال يمكن أن يستخدم كنموذج لتطور بعض أنماط سلوكه، وتظهر فاعلية هذا العامل عندما يصبح الطفل في عمر يسمح له أن يلاحظ ويتذكر ما يفعله الآخرون"[٢] ولهذا يمكننا أن نستغل هذا الجانب في الطفل فنقدم له عن طريق الأقوال والأفعال ما يشكل شخصيته. وقد أثبتت الدراسات الأنثروبولوجية الحديثة التي قام بها العلماء وجود علاقة واضحة بين طرق وأساليب تربية الأطفال الصغار، وبين نمط شخصية الكبار حين درسوا أنماط الشخصية في بعض القبائل البدائية فلاحظوا أن القبائل التي تتصف بالهدوء والمسالمة يكون الطفل في هذه القبائل قد نال في تربيته اهتمام الكبار وعطفهم، كما نال رعاية كبيرة من أمه في الرضاعة وبذلك ينشأ الطفل مسالما لا يعرف العنف ولا القسوة، بينما وجدوا في قبيلة أخرى يتصف أفرادها بالعدوان المفرط، ويسود شعور الكراهية كل العلاقات بين أفراد القبيلة فينشأ الطفل في جو غير آمن يشوبه القلق فيكون الطفل بعد ذلك عدوانيا عنيفا في سلوكه وتصرفاته[٣] وهذا ما تنبه له الشاعر العربي

(١) المرجع نفسه، ص ٦٧.

(٢) المرجع نفسه، ص ٦٧.

(٣) ينظر المرجع السابق ، ص ٧٠.

حين قال:

وينشأ ناشئ الفتـــيان منا *** على ما كان عوده أبـــــوه

وهذا السلوك العام ينطبق على الجانب اللغوي في عملية التنشئة والتربية، فشخصية الطفل اللغوي إنما تتشكل في هذه البيئة، ولا يمكن الحديث عن الشخصية اللغوية للطفل إلا بمعرفة لغة الطفل في حد ذاتها، وطرق اكتسابها وكيفية تنميتها، فالطفل يملك استعدادا طبيعيا لاكتساب اللغة وكل ما يمكن القيام به وهو تنمية هذا الاستعداد وذلك بطرق كثيرة.

ونعني بالاستعداد اللغوي عند الأطفال هو" أن يصل الطفل إلى مرحلة يكون فيها قادرا على التعبير عما يجول في نفسه من خواطر وأفكار عند سماعه أو رؤيته أي شيء. وهذا الاستعداد اللغوي لا يتأتى إلى الطفل دفعة واحدة وفي مرحلة من المراحل، وإنما يتدرج الطفل فيه تدريجيا واضحا منذ ولادته وحتى تطور مراحل حياته المختلفة التي يمر فيها."(١)

وقبل الخوض في دراسة اللغة في النص الأدبي الموجه للأطفال وفنيات استثماره في بناء الشخصية اللغوية للأطفال نرى من الضروري استعـــراض ما توصل إليه الباحثون في مجال علم النفس وعلوم التربية وعلوم اللسان حول مسألة اكتساب اللغة عند الطفل والرصيد اللغوي الذي يمتلكه في كل مرحلة من مراحل نموه ، ولا يعنينا في هذه الدراسة أن نستقصي كل ما قاله الباحثون في هذا المجال كما لا تعنينا تلك المراحل الأولى التي لا يمكن للطفل

(١) عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط ١، ٢٠٠٠، ص١٣.

أن يتلقى فيها النص الأدبي – أي من مرحلة الميلاد، حتى السنة الثالثة من عمره – والذي يعنينا هو أن نسلط الضوء على بعض نتائج تلك النظريات التي تبحث في مجال اكتساب الطفل اللغة في شيء من الإيجاز مكتفين بالمراحل التي يشرع فيها الطفل في تلقي النص الأدبي سواء عن طريق السماع أو عن طريق القراءة بدء بمرحلة ما قبل الكتابة ما بين سن ثلاثة إلى ستة سنوات تقريبا؛ أي: مرحلة دخوله المؤسسات التربوية ما قبل المدرسة كالروضة والكتاتيب القرآنية، إلى مرحلة الكتابة الناضجة وهي من سن اثني عشرة إلى ثلاثة عشرة سنة تقريبا وما بعدها، وهي مرحلة يكون الطفل فيها قد بدأ يمتلك ناصية القدرة على فهم اللغة. (١)

واللغة ظاهرة اجتماعية اقتضتها حياة البشر فوق هذه البسيطة؛ لأن الله خلق الإنسان ضعيفا فعوضه قوة العقل ومنحه الاستعداد للتفاهم والكلام، فكان موضوع اللغة وطرائق اكتسابها من الموضوعات التي نالت اهتمام العلماء خصوصا في مجال الطفولة (٢).

يرى الدكتور حنفي بن عيسى أن عملية اكتساب اللغة عند الطفل تمر بمرحلتين هما:

---

(١) ينظر أحمد نجيب، فن الكتابة للأطفال ، ص ٤٧

(٢) ينظر أحمد عبد الرحيم السايح" اللغة الإنسانية نشأتها، فلسفتها، مفهومها، تطورها" مجلة اللسان العربي، مجلة دورية للأبحاث اللغوية يصدرها المكتب الدائم لتنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، المغرب، المجلد ٠٩، الجزء ٠١، ذو القعدة ١٣٩١هـ ، ص٤٩.

أ – المرحلة الأولى: وهي المرحلة السابقة للغة وتشتمل على فترات ثلاث هي: فترة الصراخ وفترة المناغاة وفترة تقليد الأصوات المسموعة.

ب- المرحلة اللغوية وتشتمل على فترتين هما:

*- تعلم المفردات: وتبدأ في حدود السنة بالنسبة إلى أغلب الأطفال، وفي حوالي الشهر التاسع بالنسبة إلى الممتازين منهم، والكلمة الأولى التي ينطق بها الطفل هي في أغلب الأحيان ذات مقطع صوتي واحد ومضاعف مثل: ماما، بابا، دادا، نانا، وتقوم أمثال هذه المفردات مقام الجملة، وتزيد حصيلة الأطفال من المفردات في السنة الأولى ببطء شديد ثم بسرعة ما بين الثانية والثامنة من العمر، ثم تعود كما كانت بطيئة إلى أن يبلغ الطفل الرشد.(١)

بالإضافة إلى ذلك كله أن هناك نوعا من المفردات يستطيع الطفل أن يستعملها في التخاطب فقط، ونوعا ثانيا منها لا يستعمله إلا في الكتابة، ونوعا ثالثا لا يرد على لسانه في التخاطب ، ولا على قلمه في الكتابة ، وإنما يفهمه إذا سمعه أو وقع عليه بصره.(٢)

والأسماء أول ما يتعلم الطفل من المفردات وخصوصا أسماء من يحيط به من الأشخاص كاسم الأم والأب والأخوة، ثم يستعمل بعد ذلك الضمائر لأولى مرة عند أواخر السنة الثانية ، وفي السنة نفسها يستعمل أيضا الأفعال إلا أن الأسماء تظل لها الغلبة، حتى إذا بلغ الطفل السنة الثالثة تناقصت الأسماء

---

(١) ينظر حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط٢ ، ١٩٨٠ ، ص ١٥٤

(٢) المرجع نفسه ، ص ١٥٤

لتفسح المجال للأفعال والضمائر والنعوت والظروف وحروف الجر.(١)

*- تركيب الجمل: بعد أن يكتسب الطفل عددا معينا من المفردات قدره بعض العلماء بحوالي المائة أو المائتين ينتقل الطفل إلى تركيب الجمل، وهنا يمكننا أن نميز ثلاث مراحل لتكوين الجمل لدى طفل ما قبل المدرسة.

المرحلة الأولى: مرحلة الكلمة القائمة مقام الجملة كقول الطفل: (بابا) ويعني: جاء بابا وتبدأ هذه المرحلة من السنة الأولى وتستمر إلى السنة الثالثة.

المرحلة الثانية: مرحلة الجملة الناقصة وهي الكلمات الموصوفة بعضها بجانب بعض من غير أن تشكل جملة تامة، وتبدأ هذه المرحلة من السنة الثانية وتنتهي في السنة الرابعة.

المرحلة الثالثة: مرحلة الجملة التامة، وفيها يكون الطفل قادرا على تشكيل الجمل التامة، وتبدأ هذه المرحلة من السنة الرابعة، وإذا تجاوز الطفل السادسة ، فإن نمو قريحته اللغوية يبدو أكثر ما يبدو في الوظائف الإنشائية ولا يني يتدرب على اكتساب العادات النحوية والصرفية التي تحفظ لسانه وقلمه من اللحن والخطأ، ويتعلم مفردات جديدة ، ويصبح قادرا على إدراك معانيها من سياق الكلام.(٢)

أما الرصيد اللغوي للطفل فهو من الأمور الهامة التي يجب أن يطلع عليها الأديب والناقد على حد سواء ونعني بالرصيد اللغوي هو مجموعة المفردات والتراكيب اللغوية التي يجب أن يكتسبها الطفل حتى يستطيع أن

(١) المرجع نفسه، ص ١٥٦

(٢) ينظر المرجع السابق، ص ١٥٨ ، ١٥٩

يعبر عن كل ما يختلج في نفسه أو يتلقى ما يلقى إليه. إلا أنه ليس كل رصيد من اللغة يكتسبه الطفل، وبخاصة في المدرسة يصلح للتعبير عن جميع حاجاته، فقد وجد بعض الباحثين العرب أن مجموعة المفردات التي تقدم الآن للطفل في المدارس العربية بها عيوبا كبيرة، فمن حيث الكم لوحظ أن كمية الألفاظ التي يتلقاها الطفل في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي في دروسه المقررة تقرب من ٢٥٠٠ مفردة، وهذه الكثرة إذا اقترنت بكثرة التراكيب وتنوع الأبنية تنوعا كبيرا من جهة، وغرابة المفاهيم التي تحملها هذه الألفاظ بالنسبة للطفل من جهة أخرى تصبح دافعا قويا إلى توقف الاستيعاب الذهني ، ومن حيث الكيف لوحظ أن الكثير من هذه المفردات لا يستجيب لما يحتاج إليه الطفل في حياته اليومية، وقد يكثر في تلك المجموعات اللغوية المترادف من الألفاظ ونعني بذلك الكلمات التي تؤدي معنى واحدا ، وتدرج في الكتاب الواحد وأحيانا في النص الواحد وربما لا يحتاج الطفل إليها جميعها ثم أن هناك مفاهيم حضارية ومسميات كثيرة تنتمي إلى عصرنا الحاضر مثل الأدوات والملابس والآلات المختلفة وغيرها لا يجد لها الطفل فيما يتلقاه في المدرسة لفظا عربيا يعبر به عنها[1].

وعلى ضوء هذا جاءت دعوة المتخصصين في ثقافة الأطفال ولغتهم بضرورة إنجاز قوائم بالألفاظ الكثيرة الدوران على ألسنة الأطفال في مختلف أعمارهم، ثم ترتيبها حسب تكرارها على ألسنة الأطفال مساعدة لمؤلفي

---

(١) ينظر حسن شحاتة، قراءات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط٤، ٢٠٠٠ ، ص ١٨٥

كتب الأطفال بما فيهم الأدباء الذين يتوجهون بأدهم للأطفال.

فظهرت حركة قوائم المفردات متخذة مادها من مختلف ميادين الكلمة المكتوبة والمسموعة، وقد استعان بهذه القوائم المؤلفون الذين كانوا يلجؤون قبل هذا إلى أحكامهم الشخصية واجتهاداهم الفردية حين يكتبون للأطفال[١]

إن قوائم المفردات اللغوية التي يستخدمها الأطفال في أحاديثهم اليومية تساعد على سهولة اختيار الكلمات التي تصاغ منها النصوص الأدبية، ويجعل استعمال الكلمات معيارا لاختيارها وانتقائها[٢]

إن ما يكتب من نصوص أدبية لأطفال المرحلة الابتدائية ينبغي أن يختلف لغة عما يؤلف لغيرهم من أطفال المراحل الدراسية الأعلى، فأطفال كل مرحلة لا يستهويهم أيّ نص أدبي، ولا يستطيعون فهمه ما لم يكن ملائما لمستوياهم وقدراهم العقلية، ومن هنا وجب على الأدباء الذين تحملوا هذه المسؤولية – كما قلنا سابقا – أن يوجهوا عناية خاصة للمفردات اللغوية في كتابة نصوصهم الأدبية، وأن يضعوا في اعتبارهم الحقائق العلمية

(١) من هذه القوائم في الغرب قائمة ثورنديك، وقائمة بريل وقائمة بيلي، وقائمة زوليف، وفي البلاد العربية: قائمة فاخر عاقل، وقائمة قدري لطفي، وقائمة إبراهيم الشافعي وقائمة مصطفى رسلان ، وقائمة محمد رضوان، وقائمة إحسان عبد الرحيم، وقائمة حسن شحاتة ، وقائمة علي عبد الفتاح وللإطلاع على هده القوائم ينظر: – فاخر عاقل، المفردات الأساسية للقراءة الابتدائية – محمد محمود رضوان، لغة الطفل المصري

(٢) ينظر حسن شحاتة، قراءات الأطفال، ص ١٩٦

التي توصل إليها الباحثون في هذا المجال(١)

ومعرفة هذه المعطيات والإطلاع عليها يساعد الأديب المبدع والناقد الدارس على حد سواء في فهم خصوصيات النص الأدبي الطفلي، ومن ثم خصوصيات هذا المتلقي الخاص، فكتابة النص الأدبي للأطفال من الأمور الصعبة، حيث إن الكبار هم الذين يقومون بهذه الكتابة بلغتهم ومفاهيمهم، ومن وجهة نظرهم ومن مراكز اهتماماتهم، وإذا كان لا بد للأديب من تحمل هذه المسؤولية، فلا بد أن يتم ذلك بأسلوب مناسب، وعلى أساس علمي متين، فالموهبة الأدبية وحدها لا تكفي في هذا المجال ولا تعفي الأديب من الإطلاع على هذه النظريات ومعرفة هذه البحوث، وما يقال عن الأديب الذي يبدع النص يقال أيضا عن الناقد الذي يقيم ويقوم هذه النصوص، فمن تمام ثقافته في هذا المجال إطلاعه أيضا على هذه النظريات ومعرفتها.

وهذا يدفعنا إلى إيجاد بيئة تربوية للأطفال يستطيعون من خلالها اكتشاف قدراتهم في التعبير والكتابة واكتساب شخصية لغوية متميزة فاللغة كما يقول ألفريد بروينر Alfred Brauner هي وسيلة حيوية بالنسبة

(١) للإطلاع على هذه البحوث ينظر: - سرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن –حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري - البهنساوي حسام، لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث - لوصيف الطاهر، منهجية تعليم اللغة العربية وتعلمها – ثناء يوسف الضبع، تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال – جورج كلاس، الألسنية ولغة الطفل العربي.

للإنسان المتحضر، ونقص التربية اللغوية بالنسبة للنشاط الذهني لا يقل خطورة عن نقص الغذاء بالنسبة للطفل في مراحل النمو الجسماني، فاللغة هي القاعدة الأساسية للتفكير، وإن أي دولة حديثة تحرص على القوة والثروة فهي في حاجة إلى شعب يعرف كيف يستخدم هذه اللغة الرائعة التي ورثناها عن الأجيال الماضية(١).

لقد بات واضحا أن عالم اليوم يشهد صراعا ثقافيا كبيرا يأتي الصراع اللغوي في ذروته؛ لأن اللغة هي التي تعزز حضور الإنسان الفعال، وتثبت هويته الخاصة به، فالهوية كما يحددها عالم الاجتماع (أريكسون) ترتكز على الشعور الواعي بالفردية الذاتية، وعلى الجهد اللاواعي في تضامن الفرد مع الجماعة وتطلعاتها وانطلاقا من هذا تقوم الهوية على ركيزتين هما: الفرد والجماعة.

والهوية الفردية ليست خصيصة أو صفة يتصف بها الشخص، وإنما هي بناء يقوم به الإنسان في مراحل متعددة من حياته وبواسطة أعمال ومواقف ينظر من خلالها إلى نفسه ويجابه بها الآخرين، وهذا لا يتم إلا في عمليات معقدة من التواصل تحتل اللغة فيها موقع الصدارة. (٢)

إن اللغة هي أبرز ما يميزنا عن الكائنات الأخرى فهي من أهم مقومات

---

(١) سرجينو سبيني، التربية اللغوية للطفل، ترجمة: فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ١٩٩١، ص٣١.

(٢) ينظر بسام بركة، "اللغة العربية وتحديات العصر الحديث" مجلة حوار العرب، تصدر عن مؤسسة الفكر العربي، العدد٥، السنة الأولى، إبريل٢٠٠٥م، بيروت، لبنان، ص٢٥.

الشخصية والأداة الأساسية لتحديد الهوية والتعرف إلى الذات عند الفرد والجماعة، وهي عنصر التلاقي والترابط الإنساني، وكذلك عنصر الصراع كما بينا، ولهذا راح الاستعمار الغربي في العصر الحديث يحارب اللغات القومية للشعوب التي خضعت له كي يمحو هويتها، ويطمس شخصيتها، ويقطع صلتها بماضيها، ففي الجزائر على سبيل المثال شنت فرنسا منذ بداية الاحتلال حربا شعواء على اللغة العربية تمثلت في إغلاق معاهد التعليم وتقليص عدد الكتاتيب القرآنية، وكذلك عدد المساجد التي كانت أمكنة للتعليم زيادة عن دورها الديني، فانخفض عددها في العاصمة وحدها وفي فترة قصيرة من ١٧٦ مسجدا عام ١٨٣٠م إلى ٤٨ عام ١٨٦٢م وقد ذكر ذلك صراحة دي طوكفيل عندما كتب يقول: "لقد تخلينا عن المدارس، وفرقنا حلقات التدريس، انطفأت الأضواء من حولنا، جعلنا المجتمع الإسلامي أكثر جهلا وأشد وحشية مما كان عليه قبل أن يعرفنا" (١)

ولهذا ركز الاستعمار الفرنسي منذ البداية على محاربة التعليم العربي ومحاربة اللغة العربية ومحاولة محوها من الوجود وهذا الموضوع يطول ويتشعب وهو ما دفع الدكتور عبد الملك مرتاض إلى القول: " لو كنا قادرين على إحصاء ما كتب عن موضوع اللغة العربية في الجزائر، على عهد الاستعمار الفرنسي، لنفد بحر تمده بحور من المداد، بل لنفد الكلام نفسه."(٢)

---

(١) نقلا عن شارل روبير آجورن، Les Algeriens musulmans et la France P.U.F.Paris ١٩٦٨.p٢٧٦.

(٢) عبد الملك مرتاض" اللغة العربية في الجزائر على عهد الاستعمار الفرنسي" اللغة العربية من محنة الكولونيالية إلى إشراقة الثورة التحريرية، منشورات المجلس الأعلى =

ومما يدعم هذه الرؤية حول أهمية اللغة في بناء الشخصية القوية والسوية للطفل هو ما ورد في تراثنا العربي الإسلامي من مقولات تلح على أهمية هذا الجانب فشيخ الإسلام ابن تيمية- رحمه الله- يقول في بيان أسباب تفضيل العرب :" وسبب هذا الفضل - والله أعلم - ما اختصوا به في عقولهم وألسنتهم وأخلاقهم وأعمالهم، وذلك أن الفضل: إما بالعلم النافع، وإما بالعمل الصالح، والعلم له مبدأ، وهو: قوة العقل الذي هو الفهم والحفظ، وتمام، وهو: قوة المنطق، الذي هو البيان والعبارة، والعرب هم أفهم من غيرهم، وأحفظ وأقدر على البيان والعبارة، ولسانهم أتم الألسنة بياناً وتمييزاً للمعاني، جمعاً وفرقاً، يجمع المعاني الكثيرة في اللفظ القليل، إذا شاء المتكلم الجمع، ثم يميز بين كل شيئين مشتبهين بلفظ آخر مميز مختصر، كما تجده من لغتهم في جنس الحيوان فهم - مثلاً - يعبرون عن القدر المشترك بين الحيوان بعبارات جامعة، ثم يميزون بين أنواعه في أسماء كل أمر من أموره: من الأصوات، والأولاد، والمساكن، والأطفال، إلى غير ذلك من خصائص اللسان العربي، التي لا يستراب فيها."(١)

ويقول أيضا:" وأما اعتياد الخطاب بغير اللغة العربية، التي هي شعار الإسلام ولغة القرآن حتى يصير ذلك عادة للمصر وأهله، أو لأهل الدار، للرجل مع صاحبه، أو لأهل السوق، أو للأمراء، أو لأهل الديوان، أو لأهل الفقه، فلا ريب أن هذا

= للغة العربية، الجزائر، دار الأمة للطباعة والنشر، الجزائر، ٢٠٠٧م،ص١٦١.

(١) ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم، كتاب إلكتروني من موقع:
http://adel-ebooks.mam٩.com

مكروه فإنه من التشبه بالأعاجم، وهو مكروه كما تقدم، ولهذا كان المسلمون المتقدمون لما سكنوا أرض الشام ومصر، ولغة أهلهما رومية، وأرض العراق وخراسان ولغة أهلهما فارسية، وأهل المغرب، ولغة أهلها بربرية – عودوا أهل هذه البلاد العربية، حتى غلبت على أهل هذه الأمصار: مسلمهم وكافرهم، وهكذا كانت خراسان قديماً. ثم إنهم تساهلوا في أمر اللغة، واعتادوا الخطاب بالفارسية، حتى غلبت عليهم، وصارت العربية مهجورة عند كثير منهم، ولا ريب أن هذا مكروه، إنما الطريق الحسن اعتياد الخطاب بالعربية، حتى يتلقنها الصغار في المكاتب وفي الدور فيظهر شعار الإسلام وأهله، ويكون ذلك أسهل على أهل الإسلام في فقه معاني الكتاب والسنة وكلام السلف، بخلاف من اعتاد لغة ثم أراد أن ينتقل إلى أخرى، فإنه يصعب.(١)

ويقول رحمه الله أيضا: "واعلم أن اعتياد اللغة يؤثر في العقل، والخلق، والدين تأثيراً قوياً بينا، ويؤثر أيضاً في مشابهة صدر هذه الأمة من الصحابة والتابعين، ومشابهتهم تزيد العقل والدين والخلق. وأيضاً – فإن نفس اللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرض واجب، فإن فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلا بفهم اللغة العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب. ثم منها ما هو واجب على الأعيان، ومنها ما هو واجب على الكفاية، وهذا معنى ما رواه أبو بكر بن أبي شيبة حدثنا عيسى بن يونس، عن ثور، عن عمر بن زيد: كتب عمر بن الخطاب – رضي الله عنه– إلى أبي موسى رضي الله عنه: ((أما بعد. فتفقهوا في

(١) ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم، كتاب إلكتروني من موقع:
http://adel-ebooks.mam٩.com

السنة، وتفقهوا في اللغة وأعربوا القرآن، فإنه عربي))، وفي حديث آخر عن عمر – رضي الله عنه– أنه قال: ((تعلموا العربية فإنها من دينكم، وتعلموا الفرائض، فإنها من دينكم)) وهذا الذي أمر به عمر –رضي الله عنه– من فقه العربية وفقه الشريعة، يجمع ما يحتاج إليه؛ لأن الدين فيه أقوال وأعمال، ففقه العربية هو الطريق إلى فقه أقواله، وفقه السنة هو فقه أعماله(١).

ولا شك أن هذه النصوص لشيخ الإسلام ابن تيمية – رحمه الله – تحمل من الرؤية الناضجة، والنظرة الثاقبة لمسألة أهمية اللغة في بناء شخصية الأمة بصفة عامة وشخصيتها اللغوية على وجه الخصوص ما يجعل نكرانها ضربا من المكابرة والتعنت؛ لأن من هذا الجانب تؤتى الأمة ومن هذا الجانب تنهض وترتقي وتستقل بشخصيتها.

ه–أدب الأطفال وأثره في بناء الشخصية اللغوية:

حاولت كثير من النظريات الغربية أن تجرد الفن من غاياته وأهدافه وتحوله إلى لذة فارغة أو نزوة طائشة، فالأدب فن جميل "يأبى الانحراف .. يأبى–مثلا – تأليه الإنسان(كلاسيكيا)، وإغراقه الذاتي الأناني (رومانسيا)، وتمجيد لحظات الضعف البشري (واقعيا)، وتصوير الانحراف الفكري أو النفسي أو الأخلاقي (وجوديا)..فليس ثمة عبث ولا جدوى كما يرى (كامي) وليس ثمة لا معقولية للحياة والوجود كما يرى (كافكا)، وليس ثمة حرية أخلاقية مطلقة من كل قيد كما يرى (سارتر)، ليس ثمة تناقضات

(١) المرجع السابق ، الموقع نفسه.

نفسية، لا نهاية لها، تنتهي دائما بالضياع كما يرى (دستوفسكي) ذلك أن الأدب الإسلامي يستمد تجاربه الباطنية من خلال الحقيقة لا الزيف، ومن الاستقامة لا الانحراف "[١]

فالأدب الهادف الجميل هو الذي يؤمن بأن للوجود غاية وأن الإنسان لم يخلق عبثا، وأن لكدحه جدوى وللحياة معقولية؛ لأنها صدرت عن إرادة الله التي لا يأتيها الباطل من بين يديها ولا من خلفها، وحرية الإنسان عميقة في كيانه لكنها ليست حرية الفوضى الخلقية التي تنتهي دائما بتهديم الإنسان وتمزق علائقه مع الوجود الخارجي من حوله .

وأدب الأطفال جزء من الأدب العام ينطبق عليه ما ينطبق على أدب الكبار من مفاهيم فهو أدب هادف له أسس محددة، ومعايير واضحة، وهو يشمل الأناشيد الهادفة والشعر الجميل بكل أشكاله وقوالبه والقصة والمسرحية والرواية، وكل أشكال التعبير الأدبي المعروفة، وهو أدب يؤتى به لتحقيق غايات تربوية ودينية خصوصا إذا ما استثمرت المصادر الإسلامية كالقرآن الكريم الذي " يستثير لدى الأطفال من الخيال ما ينمي لديهم هذا الاتجاه، فيعينهم على إذكاء تصوراتهم، واستحضار كثير من الصور التي تنمي خيالهم، مما يساعدهم على حسن مواجهة الحياة بمشكلاتها، والتفكير السليم في قضاياها والتمتع بمظاهر الجمال السوية في الحياة"[٢] وكذلك

---

(١) عماد الدين خليل، في النقد الإسلامي المعاصر، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط٢، ١٩٨١م، ص٤١.

(٢) سعد أبو الرضا، النص الأدبي للأطفال أهدافه ومصادره وسماته رؤية إسلامية، = دار البشير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط٢، ١٩٩٧م، ص ٤٢.

السيرة النبوية وما تتضمنه من أحداث وبطولات والحديث الشريف وما فيه من حكمة وموعظة والتاريخ الإسلامي الحافل "بالعبر البالغة، والحوادث الممتعة، والأخبار الطريفة، والأخلاق العالية، والأدب الرفيع، فلم لا نستغل هذه الكنوز الدفينة في تهذيب أبنائنا"[(١)]

غير أن الذي يعنينا في هذا المقام هو كيف نستثمر هذا الأدب في بناء شخصية الطفل اللغوية وكيف نجعله ضمن أساسيات التربية المستديمة الهادفة إلى تحقيق هذه الغايات ونجعله أيضا ضمن الوسائل التي تنمي الحصيلة اللغوية لديهم ذلك أن " ثراء الحصيلة اللغوية وتنوع مستوياتها لدى الفرد يجعله أكثر فهما لما يُنطق أو يُكتب فهو عندما يلتقط أو يتلقن اللغة وتراكيبها ويدرك مدلولات هذه المفردات والتراكيب يسهل عليه فهم واستيعاب معاني الجمل والعبارات التي تصاغ بها أو منها، كما يدرك ويحفظ من خلال سياق هذه الجمل والعبارات معاني كثير من المفردات والتراكيب الجديدة التي تتضمنها، وفي ذلك ما يساعد بدوره على مدّ حصيلته بالمزيد من المفردات والتراكيب، ومن ثم يوسع من مدى فهمه للآخرين وبالتالي يدفعه إلى توثيق علاقاته بهم كما يحث الآخرين أنفسهم على تقوية علاقاتهم به؛ لأن الإنسان عادة مدفوع لإنشاء العلاقات مع من يفهمه أو يستطيع التخاطب معه بيسر."[(٢)]

= البشير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط٢، ١٩٩٧م، ص ٤٢.

(١) أحمد شوقي" المسرح المدرسي والمسرحية الدينية" الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل، القاهرة ١٧- ٢٠ ديسمبر ١٩٧٧م، الهيئة المصرية للكتاب ، ١٩٨٦م، ص ١٩٥.

(٢) أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، سلسلة عالم المعرفة، تصدر عن المجلس =

وكلما زادت حصيلته اللغوية زادت خبراته وتجاربه ومعارفه ومهاراته التي يكتسبها الطفل، وهذا يزيد المحصول الفكري والثقافي والفني عامة، كما أن هذا الزاد اللغوي الذي تحصل عليه من خلال قراءة النصوص الأدبية له آثار نفسية تتمثل في انفتاح الشخصية على ما يحيط بها ونمو غريزة الاجتماع لديها، ومن ثم نمو روح الألفة والجرأة الأدبية والثقة بالنفس، فالإنسان عموما الذي يقل محصوله من ألفاظ اللغة وصيغها يقل محصوله الفكري، كما تقل قدرته على التعبير وعلى التواصل مع الآخرين والتكيف معهم، وقلة المحصول الفكري وضالّته يؤدي إلى زعزعة شخصية الإنسان خصوصا في مرحلة الطفولة فيشعر بالنقص ولا يقدر ذاته وهذا يؤدي إلى ضعف الشخصية والانسحاب من الحياة الاجتماعية. أما الطفل الذي يمتلك مادة لغوية وحصيلة معرفية يستطيع بهما تحقيق رغباته وحاجاته ويجد متعة في بناء الروابط وتبادل المشاعر مع غيره ذلك أن " معرفة الإنسان الحضاري لفنون اللغة، وكيفية نطق الحروف والأصوات المكونة لبنيان اللغة، وما يلائم المواقف، ويناسب الحالة، وينسجم مع الذوق يوفر له قفزة نوعية في بناء شخصيته الجديدة." (١)

يضاف إلى ذلك أن اتساع حصيلة الطفل اللغوية من الألفاظ والتراكيب التي يكتسبها من خلال قراءة النصوص الأدبية الموجهة إليه يساعد على فهمه لتلك

= الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، رقم ٢١٢، أغشطش ١٩٩٦م.

(١) روي سي يهجمان، اللغة والحياة والطبيعة البشرية، ترجمة داود حلمي أحمد السيد، مقدمة المترجم، جامعة الكويت، ١٩٨٩م، ص ٢٧.

النصوص كما يساعد على فهمه لتراثه وما فيه من كنوز فيشعره أنه إنسان له جذور وله ماض وهذا الشعور يقوي شخصيته .

وعندما نتحدث عن النص الأدبي الموجه للأطفال ودوره في عملية التنشئة اللغوية لا ينبغي أن ننسى أو نهمل تلك النصوص الشفوية البسيطة التي تصدر عن الأم وهي تهدهد أو تراقص أو تداعب طفلها، وفي تراثنا العربي القديم والحديث كثير من هذه النصوص وقد قام فريق من الباحثين بجمعها ودراستها.[١] وفي هذه النصوص لغة خاصة هي لغة الأم المفعمة بالعاطفة والحنان، وهي لهجة عامية عادة يتلقاها الطفل من أمه ولهذا سميت "اللغة الأم" ويطلق عليها جون بولبي John Bowlby " حنان الأمومة" باعتبار أن الأم هي المعلمة الأولى للغة الطفل لهذا ينبغي عليها أن تتكلم مع طفلها باستمرار وبود ولطف، وأن تسمعه أصواتا مختلفة وهي تؤدي أغاني الترقيص والهدهدة والمداعبة، وأن يكون ذلك مصحوبا بابتسامة، ونظرة تجذب الطفل، وأن تقوده أخيرا إلى إدراك الظواهر السمعية والصوتية المختلفة والتمييز بينها، وكل ذلك يؤدي في الأخير إلى تغلغل لغة الأم في كيان الطفل فهذه اللغة الأولى أو اللهجة البسيطة هي محفورة بمفرداتها وتراكيبها في ذاكرته؛ لأنها بمثابة اللغة الأولى التي يتم استيعابها مبكرا،

(١) من هؤلاء :

أ- أغاني ترقيص الأطفال عند العرب ، أحمد أبو سعد

ب- أشعار الترقيص عند العرب ، سعيد الديواه جي.

ج- من أغاني المهد في الكويت للباحثة بزة الباطني.

ويكون تلقيها سابقا على ملكة التفكير، وبالتالي لا يأفل نجمها، ولا تختفي حتى عندما يتعلم الطفل كيف يفكر بلغة أخرى [١] .

ثم يتسع هذا النطاق ليشمل الأسرة من الوالدين والأجداد والإخوة وما يقومون به في تكوين الطفل لغويا إلى أن تأتي مرحلة اللغة الفصحى مع دخول الطفل عالم التعليم التحضيري و المدرسي فنكون أمام ثنائية العامية والفصحى من جهة ومن جهة أخرى تطرح مسألة التعددية اللغوية، وهنا ينبغي أن نضع اللغة العربية في مكانها الطبيعي فلا تطغى عليها العاميات، ولا تكون اللغات الأخرى بديلا عنها، ذلك أن اللغة العربية ليست مجرد لغة قومية وإنما هي لغة الدين والثقافة والحضارة، خصوصا أن اللغة العربية تواجه تحديات كثيرة، لعل أبرزها ظهور دعوات تنادي بجعل العامية لغة الحياة اليومية، وإحلال اللغات الأجنبية الأوروبية محل العربية في الإدارة والتدريس.

وفي هذه المرحلة يبرز دور أدب الطفل المدرسي أو التعليمي في تنمية المهارات اللغوية خصوصا فن القصة باعتبارها أكثر الأشكال السردية استثمارا في هذا المجال، وأيضا وسيطا تربويا فعالا في المنهج المدرسي وفي القراءة الحرة[٢]، فالطفل ميال بطبعه للقصة، وهي من أحب ألوان فنون

---

(١) ينظر سرجينو سبيني، المرجع السابق، ص٨٠.

(٢) ذلك ما أثبتته الدراسات الاستطلاعية حول الكتب المقدمة للأطفال ومنها :

أ- الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٣م والموسومة بـــ " كتب الأطفال في الدول العربية والنامية " بالقاهرة من ٢٩يناير -٢ فبراير ١٩٨٣م نشر مركز تنمية الكتاب العربي بالهيئة المصرية للكتاب سنة ١٩٨٤م . =

الأدب إلى نفسه بما فيها من تشويق وإثارة، ورسم للشخصيات والأماكن، وتشكيل للأحداث والوقائع، بل إن الطفل في مراحل نموه الأولى يتقمص الشخصيات ويعيش معها في جو من المتعة والخيال وهذا ما تفطن له الرواد الأوائل أمثال كامل كيلاني الذي كتب أكثر من ألف قصة لكل المستويات العمرية وفي كل الموضوعات، وهذا ما يجعلها وسيلة فعالة في مجال التنشئة اللغوية للأطفال.

فالثروة اللغوية تنمو من خلال سماع القصة وقراءتها ثم من خلال محاولة الطفل إعادة سردها أو كتابتها أو تلخيصها أو تخيل نهاية لها إن كانت القصة مفتوحة النهاية، وكل ذلك يتطلب فنيات خاصة، وطرق معينة، وأساليب لسانية مدروسة، فسرد القصة للأطفال وروايتها لهم تكون في مرحلة ما قبل القراءة وتمر بثلاث مراحل أساسية وهي:

أ- مرحلة الإعداد والتمهيد وفيها يتم اختيار القصة مع مراعاة اهتمامات الطفل وخصائصه ورغباته وموصفات القصة الناجحة ثم قراءة القصة وتفهمها والتعرف على شخصياتها وأحداثها واستيعاب الأهداف

= ب- الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٤م والموسومة بـــ " كتب الأطفال ومجلاتهم في الدول المتقدمة " بالقاهرة من ٢٨يناير -٢ فبراير ١٩٨٤م نشر مركز تنمية الكتاب العربي بالهيئة المصرية للكتاب سنة ١٩٨٥م .

ج- الحلقة الدراسية لعام ١٩٩٥م والموسومة بـــ "الأسرة وقراءات الأطفال" بالقاهرة من ١٤-١٥ يناير ١٩٩٥م نشر مركز تنمية الكتاب العربي بالهيئة المصرية للكتاب سنة ١٩٩٨م .

الكامنة فيها، ثم إعداد ما قد تحتاجه القصة من وسائل إيضاح أو صور أو رسوم، ثم اختيار انسب الأوقات والأماكن لإلقاء القصة.

ب- مرحلة الإلقاء وفيها يقوم الراوي أو الراوية بإلقاء القصة مع مراعاة الإلقاء الجيد والانفعال مع حوادث القصة وحسن استخدام نبرات الصوت وتعبيرات الوجه وتقليد أصوات الحيوانات والطيور دون أن نغفل تخير الجلسة المناسبة في أثناء الاستماع وترك الأطفال يختارون أمكان وطرق جلستهم.

ج- مرحلة التعبير وفيها نعطي للطفل فرصة للتعبير عن القصة التي استمع إليها بوسائل كثيرة ومتعددة منها أن يعيد الطفل رواية القصة أو تمثيلها أو كتابتها أو تلخيصها.[1] وكل ذلك من شأنه أن ينمي زاده اللغوي لأن الوسائل التعليمية التي تتم بواسطة السمع والبصر أفضل من غيرها، فحينما يصبح النص مسموعا أو مشاهدا؛ فإنه يؤدي دورا كبيرا في تنمية الملكة اللسانية، والحصيلة اللغوية.

ثم تأتي مرحلة القراءة والكتابة وفيها يشرع الطفل في ممارسة القراءة معتمدا على نفسه أو مستعينا بغيره، ويبقى "الأدب في إطاره القصصي مصدرا للنمو اللغوي السليم عند الأطفال.. وبرغم ما في أطوار نمو الأطفال من اختلاف وتباين حيث الاستعدادات للتنمية اللغوية مختلفة ..فإن الأدب يساعد كل الأطفال، ابتداء من مرحلة الحضانة حتى عتبات الشباب على التحصيل اللغوي وتنميته، ويتزايد المحصول اللغوي، وتثرى دلالاته وتتنوع

(١) ينظر أحمد نجيب، القصة في أدب الأطفال، نشر جمعية المكتبات المدرسية، دار وهدان للطباعة والنشر، القاهرة،١٩٨٢م، ص١٦٥.

استخداماته، وذلك بأثر من تزايد عمليات النضج الداخلي لدى الطفل، والخبرات التي تزوده بها البيئة والتجارب التي يمارسها بحكم تقبله وتلقيه للإبداعات وفي مقدمتها القصص والمسرحيات"(١).

ومما يدعم هذا الجانب في بناء الشخصية اللغوية هو استثمار التراث الأدبي القديم بكل أشكاله وألوانه وذلك بتبسيط بعضه وأسلمة بعضه الآخر ليكون في متناول المتلقي الصغير، حتى يدرك أنه يتكئ على تراث ثري فتقوى شخصيته وهذا ما يقوم به الغربيون اليوم بل إنهم يقومون بسرقة تراثنا الذي أهملناه ويكفي أن والت ديزني كسبت من قصص علاء الدين ٢٨٥ مليون دولار في أول سنة عرض(٢).

يضاف إلى الفن القصصي الفن الدرامي المسرحي وما يحققه للشخصية "نحن نعترف أن أطفالنا عاجزون إلى حد كبير عن التعبير عن أنفسهم"(٣) ولا سبيل إلى معالجة هذا العجز سوى استثمار هذا الفن.

وخلاصة القول: إن أدب الأطفال يغدو وسيطا مهما في بناء

---

(١) عبد الرءوف أبو السعد، الطفل وعالمه الأدبي، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط١، ١٩٩٤م، ص٥٠.

(٢) ينظر عبد التواب يوسف، حوار، مجلة الفيصل، السعودية، السنة ٢٥، العدد٢٩٢، شوال ١٤٢١هـ، ص٩٠.

(٣) ينظر عبد التواب يوسف، مسرح طفل ما قبل المدرسة، مجلة الفيصل، السعودية، السنة ١٩، العدد٢٢٤، صفر ١٤١٦هـ، ص٧٤.

الشخصية اللغوية للطفل لهذا نحتاج إلى أن نوظفه توظيفا كبيرا، وأن نستثمره استثمارا فعالا حتى يؤدي دوره دون أن ننسى أو نهمل دور الوسائط الحديثة في تقديم هذا الأدب الهادف الجميل خصوصا التلفزيون والكتاب الإلكتروني والإنترنت وكل الوسائط الحديثة التي دخلت في منافسة قوية مع الوسائط التقليدية القديمة.

قائمة المراجع:

أولا: المراجع العربية

١- أحمد علي كنعان، الطفولة في الشعر العربي والعالمي مع نماذج شعرية لأطفال شعراء، دار الفكر، دمشق - سوريا، ط١، ١٩٩٥.
٢- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، سلسلة عالم المعرفة، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، رقم ٢١٢، أغشطش ١٩٩٦م.
٣- أحمد نجيب، فن الكتابة للأطفال، دار إقرأ، بيروت، لبنان، ط٣، ١٩٨٦م
٤- أحمد نجيب، القصة في أدب الأطفال، نشر جمعية المكتبات المدرسية، دار وهدان للطباعة والنشر، القاهرة،١٩٨٢م.
٥- إبراهيم محمد صبيح، الطفولة في الشعر العربي الحديث، دار الثقافة، الدوحة، قطر، ط١، ١٩٨٥م
٦- إحسان فهمي، شعر الأطفال وعلم النفس، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، ١٩٨٩.
٧- حسن شحاتة، قراءات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط٤، ٢٠٠٠.
٨- حسن عيسى، سيكولوجية الإبداع، دار الإسراء، طنطا، ١٩٩٣.
٩- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط٢، ١٩٨٠.
١٠- زكريا الشربيني ويسرية صادق، أطفال عند القمة - والموهبة والتفوق العقلي والإبداع، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٢.
١١- سعد أبو الرضا، النص الأدبي للأطفال أهدافه ومصادره وسماته رؤية

إسلامية، دار البشير للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط٢، ١٩٩٧م.
١٢- سليمة عكروش، صورة الطفولة في الشعر العربي المعاصر، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر،٢٠٠٢.
١٣- طلعت منصور وآخرون، أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٣.
١٤- عبد الرزاق جعفر، أسطورة الأطفال الشعراء، دار الجيل، بيروت، ط١، ١٩٩٢.
١٥- عبد الرزاق جعفر، الطفل والشعر، دار الجيل، بيروت، ط١، ١٩٩٢.
١٦- عبد الرءوف أبو السعد، الطفل وعالمه الأدبي، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط١، ١٩٩٤م.
١٧- عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط ١، ٢٠٠٠.
١٨- عماد الدين خليل، في النقد الإسلامي المعاصر، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط٢، ١٩٨١م.
١٩- عثمان حشلاف، الصورة والرمز في الشعر العربي بأقطار المغرب العربي، أطروحة دكتوراه مخطوطة، الجزائر،١٩٩٢.
٢٠- مجموعة من الكتاب، مع سليمان العيسى، دار طلاس، دمشق، ١٩٨٠م .
٢١- محمد حسن غامري، المد خل الثقافي في دراسة الشخصية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية،١٩٨٩م.
٢٢- محمد طه عمر، سيكولوجية الموهبة الأدبية والطفولة، عالم الكتب،

القاهرة، ط١، ٢٠٠٠.
٢٣- محمد علي الهرفي، أدب الأطفال، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠١
٢٤- محمد غنيمي هلال، النقد الأدبي الحديث، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠١
٢٥- محمد قرانيا، قصائد الأطفال في سورية، من منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٣
٢٦- محمد مرتاض، من قضايا أدب الأطفال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،١٩٩٤
٢٧- محمود عبد الحليم وآحرون، المدخل إلى علم النفس التربوي، (د.د)ط٢٠٠١.
٢٨- مصطفى فهمي، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار مصر للطباعة، مصر، ١٩٧٤
٢٩- هدى محمد قناوي، الطفل وأدب الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٤م

ثانيا: المراجع الأجنبية المترجمة

١- أريك جي بولتون، كتابة الشعر في المدارس، ترجمة ياسين طه حافظ، مكتبة سومر، دمشق.
٢- جون كونجر، سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، دار النهضة، القاهرة، ١٩٧٠.

٣- روي سي يهجمان، اللغة والحياة والطبيعة البشرية، ترجمة داود حلمي أحمد السيد، مقدمة المترجم، جامعة الكويت، ١٩٨٩م

٤- سرجينو سبيني، التربية اللغوية للطفل، ترجمة: فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ١٩٩١.

ثالثا: الكتب الإلكترونية:

١- ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم، كتاب إلكتروني من موقع:
http://adel-ebooks.mam٩.com

رابعا: مجلات ودوريات

١- مجلة اللسان العربي، مجلة دورية للأبحاث اللغوية يصدرها المكتب الدائم لتنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، المغرب، المجلد ٠٩، الجزء ٠١، ذو القعدة ١٣٩١هـ .

٢- مجلة حوار العرب، مجلة فكرية تصدرها مؤسسة الفكر العربي، بيروت، السنة الأولى، العدد ٠٥، إبريل ٢٠٠٥م.

٣- مجلة الفيصل، السعودية، السنة ٢٥، العدد٢٩٢، شوال ١٤٢١هـ.

٤- مجلة الفيصل، السعودية، السنة ١٩، العدد٢٢٤، صفر ١٤١٦هـ.

رابعا: معاجم:

١- لسان العرب لابن منظور

٢- المعجم الوسيط.

فهرس الموضوعات

رواية الطفل في الأدب السعودي

مضامينها الموضوعية والفنية

"إجازة الشمس"

لعلي المجنوني أنموذجاً رائداً

إعداد

د/ ماهر بن مهل الرحيلي

مقدمة

الحمدلله رب العالمين، أحمده حمد الشاكرين وأثني عليه الخير كله، وصلاةً وسلاماً على أشرف الخلق والمرسلين، سيدنا ونبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

تأتي هذه الدراسة تفاعلاً مع مؤتمر "اللغة العربية ومواكبة العصر" الذي تقيمه الجامعة الإسلامية المباركة، وإيماناً بأهمية أدب الطفل، وتأثيره الكبير على لغته وثقافته وقناعاته، وقد خُصصت برواية الطفل لقلة الدراسات التي تتركز حول هذا الجنس الأدبي، ولما له من ثقل ثقافي كبير يستلزم الاستعانة به في تربية أطفالنا، مواكبةً للعصر الذي نعيش فيه،كما اتخذت الدراسة رواية "إجازة الشمس" للأديب السعودي علي المجنوني أنموذجاً، وكان هذا الاختيار لأسباب وجيهة أهمها:

١. أنها أول رواية للأطفال في أدبنا المحلي ،وقد احتُفي بها من قِبل نادي الشرقية الأدبي (بالطبع والنشر)، ومن هنا فهي جديرة بالدراسة.
٢. رغبتي في خدمة الأدب السعودي وقناعتي بأنه لايزال بحاجة إلى كثير من العناية والدرس.
٣. أن رواية "إجازة الشمس" تقدم موضوعا علميا هادفا في إطار من اللغة الفصحى، فأردت أن أسلط عليها الضوء بالدراسة التطبيقية خدمة لأدب الأطفال الفصيح الهادف.

٤. أن قيمة النقد الحقيقية تكمن في مواكبة الأدب، وبيان قيمته، وإظهار ملامحه، وإبراز محاسنه ومساوئه، ومن هنا فقد استشعرت ضرورة دراسة رواية الأطفال الأولى في أدبنا المحلي، بوصفها عملاً رائداً.

تشتمل الدراسة على مقدمة وتمهيد وثلاثة مباحث تليها خاتمة وفهارس، وسأتناول في التمهيد التعريف بالكاتب، ثم ألقي الضوء على الرواية وتصنيفها بين أنواع الروايات الأدبية الموجهة للطفل، كما سأتناول في المبحث الأول الحديث عن مضامين الرواية من حيث القيم والمعارف والمهارات التي تنميها في قرائها الأطفال، أما المبحث الثاني فسيكون مخصصاً لدراسة البناء الفني من حيث عناصر الرواية المعروفة وهي الزمان والمكان والشخصيات والأحداث والحبكة والأسلوب (اللغة)، كما سيكون المبحث الثالث مخصصاً للحديث عن الطريقة الفنية لإخراج الرواية ومدى تحقق المواصفات الفنية فيها كحجم الخط ونوع الورق ولونه ومدى كثرة الأخطاء المطبعية فيها، وسأعرض بعد ذلك كله أهم النتائج في خاتمة البحث، متبوعة بفهرس المصادر والمراجع وفهرس الموضوعات.

وقد كان منهجي في الدراسة قائما على الاستقراء والتحليل، ورصد الملاحظات التي تتبين لي، كما أني اتخذت سبيل الموازنة بينها وبين رواية "أنا والهدهد" في المبحث الأخير الخاص بطريقة الإخراج الفني، وذلك من باب الاستدلال بالواقع.

والمأمول من هذه الدراسة أن تلفت انتباه كتّاب أدب الطفل إلى الاهتمام بالرواية، وأن تشير إلى مواطن الإيجابيات والسلبيات عسى أن تكون معيناً للأعمال الروائية القادمة بإذن الله تعالى .

تمهيد

أولاً: التعريف بصاحب الرواية(١)

هو علي بن حمود المجنوني، ولد عام ١٤٠٢هـ في مكة المكرمة،وتلقى تعليمه الأولي في مدارسها، ثم التحق بجامعة أم القرى بمكة وحصل على درجة البكالوريوس في اللغة الإنجليزية مع إعداد تربوي من كلية العلوم الاجتماعية بالجامعة نفسها عام ١٤٢٤هـ.

عمل علي المجنوني مدرساً للغة الإنجليزية بالكلية التقنية بمكة المكرمة لمدة خمس سنوات، كما ترأس خلال هذه الفترة وحدة التدريب النظري بفرع الإدارة العامة للتدريب المشترك بمكة المكرمة، ثم عين معيداً بقسم اللغات الأجنبية بجامعة الطائف عام ١٤٣٠هـ.

وعلى المستوى الإبداعي، نشر العديد من القصص القصيرة في الصحف والمجلات المحلية والعربية، كما أن له مشاركات ثقافية واسعة داخل المملكه وخارجها في بعض المناسبات الأدبية ،كالملتقيين السادس والسابع للقصة القصيرة جداً برعاية المركز الثقافي العربي بحلب عام ٢٠٠٨ و٢٠٠٩م، والأمسيات القصصية في النوادي الأدبية بالمملكة، والملتقى الثامن لجمعية الشروق المكناسي للقصة القصيرة بالمغرب في فبراير ٢٠١٠م .

يكتب المجنوني الرواية، وقد أولى من خلالها اهتماماً بأدب الطفل في

---

(١) إن المعلومات عن حياة الأديب أعلاه مستقاة عن طريق اتصالات هاتفية ورسائل إلكترونية عديدة، إضافة إلى المعلومات المدونة في ختام الرواية ص:٩٣.

روايته "إجازة الشمس" مستشعراً ندرة ما يُكتب للطفل في الأدب السعودي[1]، كما أنه طرق مجال القصة القصيرة، وقد حصلت قصته "الصور تموت في ذي القعدة " على المركز الأول في مسابقة القصة القصيرة بنادي المنطقة الشرقية الأدبي عام ٢٠٠٨م، هذا بالإضافة إلى إبداعه القصة القصيرة جداً في مجموعته "لقمة وأموت"ومن خلالها يظهر حسه الفكاهي الساخر في العديد من نصوصها القصصية، والجدير بالذكر أنه يولي اهتماما كبيراً بلغته وتصويراته، ويظهر أثر قراءاته في الأدب الإنجليزي واضحاً في العديد منها.

ثانياً: رواية "إجازة الشمس": الحكاية والتصنيف:

تحكي الرواية عن حال أهل البلدة بعد أن غابت عنهم الشمس لليوم العاشر على التوالي، مسلطة الضوء على أهمية الشمس في حياتنا اليومية، من خلال شكاوى أهل البلدة، والحيوانات والأشجار.

كما تبرز الرواية بعض مظاهر السلوكيات السيئة متمثلة في ساعي البريد حين يحاول أن يستغل حاجة أهل البلدة وحيواناتها وأشجارها لطلوع الشمس مجددا، فيمنيهم بإيصال رسائلهم إليها مقابل أن يدفعوا ثمن الطوابع البريدية، ولكن ساعي البريد لم يظفر بما أراد ،حيث تعاون الكروان مع شجرة التين وأبلغا الشمس بما فعل ساعي البريد فما كان من الشمس إلا أن انتقمت منه وفضحت أمره أمام الجميع.

والرواية بناء على هذا العرض يمكن أن تعد علمية واقعية حيث إنها

(١) الحياة: العدد ١٧٤٧٢، الجمعة ١٤٣٢/٣/١هـ، ص.٢٤، لقاء صحفي مع علي المجنوني.

تسلط الضوء على قضية علمية حيوية هي: حاجة الكائنات الحية إلى الشمس وضوئها.(١)

كما أن هناك تصنيفاً آخر يمكن اعتباره هنا، وهو أن تعد من الروايات الخيالية، لأن الحيوانات والأشجار ضمن شخصياتها الرئيسة والثانوية.(٢)

وأيا كان الأمر فإن الرواية تخطو خطوة هامة نحو تأسيس رواية فنية سعودية موجهة للأطفال، ذلك أن أغلب الفنون السردية –في أدب الأطفال السعودي– تندرج تحت فني الأقصوصة والقصة بمعناهما الاصطلاحي الفني، وذلك من حيث الحجم وبساطة العقدة وقلة عدد الشخصيات والأحداث والأمكنة، وتجدر الإشارة إلى أنه قد يُتسامح أحياناً في أدب الأطفال فيطلق على الرواية مصطلح قصة باعتبار انتمائها إلى الفنون القصصية.(٣)

إن تعدد الأبطال أو الشخصيات الرئيسة ووجود أكثر من عقدة جعلا من رواية "إجازة الشمس" نموذجاً فريدا ورائداً، ولعل هذا ما حدا بنادي

(١) انظر: معجم مصطلحات أدب الأطفال: د.وفاء السبيل، مراجعة د.سعد البازعي، ٨٩، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، ط١، ١٤٣٠هـ ، وقصص الأطفال في الأدب السعودي (١٤١٠-١٤٢٠هـ) دراسة موضوعية وفنية: وفاء السبيل، ٥٩، ٧١، نادي الرياض الأدبي، ط١، ١٤٢٤هـ ، وأدب الطفل من منظور إسلامي، د. نجاح الظهار ،١٨٦، دار المحمدي- جدة، ط١، ١٤٢٤هـ.

(٢) انظر: معجم مصطلحات أدب الأطفال: د. وفاء السبيل، مراجعة د.سعد البازعي، ٩٢، وأدب الأطفال-قراءات نظرية ونماذج تطبيقية: د. سمير عبدالوهاب أحمد،١٣٥، دار المسيرة-الأردن، ط١، ١٤٢٩هـ.

(٣) انظر: معجم مصطلحات أدب الأطفال: د. وفاء السبيل، ٨٨.

المنطقة النطقة الشرقية الأدبي إلى الاحتفاء بها و إصدارها، وهي خطوة موفقة أيما توفيق، ولا يقلل من أثرها وجود بعض الملاحظات التي سأشير إليها في مكانها من هذه الدراسة.

المبحث الأول: مضامين الرواية:

من المعلوم أن قصص الأطفال يهدف من خلالها إلى تزويد الطفل بقيم ومعارف ومهارات تختلف حسب مصادرها وحسب الفئة العمرية المستهدفة(١)، ويراد بالقيم "كل مايتمسك به فرد أو فئة اجتماعية اعتماداً على الإطار الحضاري الذي تعيش فيه"(٢)، أما المعارف فهي "المعلومات الشرعية والفكرية والعلمية والثقافية التي ترتبط بالحياة والكون والإنسان والمجتمع"(٣)، بينما تعني المهارات "الوسائل المختلفة لتنمية القدرات الذهنية واللغوية والسلوكية والمهنية والاجتماعية والبدنية وغيرها"(٤)، والمتأمل في رواية إجازة الشمس يجد أنها اشتملت على العديد من القيم والمعارف والمهارات.

فبالنسبة للقيم نجدها تتوزع على النواحي الخلقية التي تربي النفوس وتهذبها، والنواحي الذاتية التي تزيد من وعي الطفل في التعامل مع الآخرين، وتمتاز هذه القيم جميعاً بأنها ليست مباشرة وإنما يمكن للطفل الاستفادة منها بطريقة أبعد ما تكون عن طريقة الوعظ والنصح الجاف.

فعلى سبيل المثال نجد الاهتمام بالأشجار وعدم إيذائها قيمة خلقية يحث عليها الكاتب عن طريق الإيحاء(٥)، وذلك من خلال وصف شجرة

(١) انظر: قصص الأطفال في الأدب السعودي: وفاء السبيل، ٩١.

(٢) معجم مصطلحات أدب الأطفال: د. وفاء السبيل، ١٠٢.

(٣) المصدر نفسه: ١٢١.

(٤) المصدر نفسه: ١٢٧.

(٥) ٥٢، ٥٣.

التين التي كانت عطوفاً على الصبيين، وقد ناما تحت أغصانها وأكلا من ثمرها ودلتهما على شجرة تين أخرى أنضج ثماراً منها، وتعدت ذلك كله حين تفاعلت مع قضية أهل البلدة وتأكدت من أمر ساعي البريد وفضحته عند منير و أصدقائه ثم أهل البلدة، إن الطفل القارئ حين يرى هذا الموقف الجميل من الشجرة فإنه تتربى لديه مشاعر عرفان ووُدّ لهذا المخلوق الجميل، كل ذلك دون أي فعل أمر أو لغة مباشرة تدعو إلى الالتزام بهذه القيمة.

والمنهج نفسه-أعني الإيحاء- يستثمره الكاتب في غرس قيمة خلقية تضمنها الذكر الحكيم في مواطن عديدة من السور، وهي في قوله تعالى "ولا تزر وازرة وزر أخرى"[(١)]، وذلك في وصفه لزوجة ساعي البريد الماكر المخادع، حيث كانت حنونا مع الصبيين[(٢)]، و لم تجعلهما ينتظران في الطابور لما رأت عليهما من علامات التعب، فهذا الموقف منها يضع الطفل القارئ أمام حقيقة واقعية، وهي أن لكل إنسان شخصية خاصة به، وأن اتصاف شخص ما بالشرور لا يعني اتصاف جميع أقاربه به أيضا.

هذا، وقد لايعمد الكاتب إلى استخدام هذه الوسيلة — أعني الإيحاء - ولكنه يظل ملتزماً بعدم استخدام التوجيه المباشر والوعظ الصريح في غرس القيم التي يستهدفها في روايته، وذلك كبرّ الأم واستئذانها وتقبيل رأسها قبل الخروج[(٣)]،

---

(١) القرآن الكريم: سورة الأنعام: الآية ١٦٤، سورة الإسراء:الآية١٥، سورة فاطر: الآية ١٨، سورة الزمر: الآية ٧، كما وردت بلفظ مغاير "ألاّ تزر وازرة وزر أخرى" في سورة النجم:الآية ٣٨.

(٢) ٥٨.

(٣) ١٠، ١١.

وكالبدء باليمين في قضاء الأمور[١]، وكأهمية النقاش والتصويت واحترامه[٢]، وغير ذلك من القيم الأخرى المضمنه في الجدول التالي:

القيمة	نوعها
مسؤولية الذكر في إعالة الأسرة والقيام على شؤونها[٣]	اجتماعية
الترغيب في الصداقة وقضاء الوقت مع الأصدقاء الصالحين.[٤]	اجتماعية
جمال منظر غروب الشمس[٥]	جمالية
فسح المجال للآخرين بعد الانتهاء من الحديث [٦]	خلقية
أخذ الحيطة من أن يساء الفهم أو يساء الظن بك.[٧]	ذاتية اجتماعية
مساعدة الزوجة لزوجها والابنة لأبيها[٨]	اجتماعية
فائدة العمل الجماعي وتوزيع الأعمال حسب ما يجيده	ذاتية اجتماعية

(١) ٤١.

(٢) ١٠، ٤١، ٤٢.

(٣) ٥٧

(٤) ١٠، ١١.

(٥) ٣٧.

(٦) ٢٤.

(٧) ٧٧.

(٨) ٨٣، ٣٦.

(٩) ٤٧، ٤٨.

القيمة	نوعها
كل عضو في الفريق.[٩]	
احترام قائد الفريق[١]	خلقية
هناك اعتبارات مختلفة لاختيار قائد الفريق، كبر السن أحدها وليس عمادها[٢]	ذاتية اجتماعية

وكما اشتملت الرواية على قيم متنوعة، فإنها تضمنت أيضا العديد من المعارف والمهارات، وقد التزم الكاتب فيها أيضا منهج الابتعاد عن الخطاب المباشر أو لغة الأستاذ الموجه، وذلك من خلال عرض المعلومة أو المهارة في أسلوب حكائي بسيط يستفيد منه الطفل القارئ دون أن يشعر أنه يتعلم.

والملاحظ في هذا الباب تداخل المعارف والمهارات في الرواية ،وهذا يعود في رأيي إلى سببين:

الأول:أن الكاتب اهتم بالمعارف التي تمس الحياة اليومية والعملية وهي حينئذ لاتخلو من الاعتماد على مهارات مساعدة.

الثاني: اهتمام الكاتب بتضمين الرواية معلومات معرفية تمثل جانبا خبراتياً، فالمعرفة تتعلق بتزويد المتعلم بمعلومات تناسب عمره، أما الخبرة فهي —في رأيي– إطلاق للآفاق وتنمية للمهارات.

ومن الأمثلة على ذلك: السير في الليلة المقمرة عند اكتمال البدر [٣] فهي مسألة علمية ومهارية أيضاً، وكذلك التجهز المناسب للرحلة [٤].

---

(١) ٤٨.

(٢) ٤٧.

(٣) ٨٣

(٤) ١٠، ٤٨.

وفيما يلي بيان بهذه المعارف والمهارات:

البيان	مهارة أو معرفة؟
عدم الانخداع بالمظاهر..من خلال موقف شجرة التين[(١)]	معرفة و مهارة
التعرف على السفح والسهل والغابة والوادي والتلال والبلدة [(٢)]	معرفة
الثمار لاتسقط لوحدها من الشجرة إلا بعد النضج.[(٣)]	معرفة
تأثير النحت على الصخور بفعل الرياح[(٤)]	معرفة
أهمية الشمس للبشر والحيوانات في حركتهم وحياتهم[(٥)]	معرفة
أهمية الشمس وضوئها في استمرار حياة النباتات(التمثيل الضوئي)[(٦)]	معرفة
أصوات الديكة و الكلاب دليل على بداية يوم جديد[(٧)] وكذلك صوت العصافير[(٨)]	معرفة

(١) ٥٣، ٥٤.

(٢) في كامل الرواية.

(٣) ٥٢.

(٤) ٤٣.

(٥) كل الرواية وخصوصاً ١٧

(٦) ٢٣.

(٧) ٩، ٥٧، ٦٧.

(٨) ٧٧.

البيان	مهارة أو معرفة؟
اللصوص يكثرون في أوقات الليل والظلام كي لا يراهم أحد[١]	معرفة
التحديق في الشمس وقت اصفرارها يضر العيون[٢]	معرفة
طوابع البريد مهمة للرسائل[٣]	معرفة
طلب الرزق يكون أكثره في النهار عادةً[٤]	معرفة
معرفة الاتجاهات ...(الجبل الأحمر شمال البلدة[٥])(ثم ساروا معاً إلى الطرف الشرقي للبلدة[٦]) (تنمو حوله الأشجار من جميع الجهات[٧])	معرفة ومهارة
حلول المشكلات منها المؤقتة ومنها الجذرية[٨]	معرفة ومهارة

---

(١) ٣٧.

(٢) ٣٧.

(٣) ٣٦.

(٤) ٢٤.

(٥) ١١.

(٦) ١٥.

(٧) ١٦.

(٨) ٤٢.

المبحث الثاني:البناء الفني

الزمان:

اعتمدت الرواية في ترتيب أحداثها على نسق التتابع بحيث تنبني حبكتها على سلسلة من الحوادث المترابطة ترابطا سببياً، وهو النسق الأنسب للأطفال(١)، وكان نتيجة لذلك أنْ سلط الكاتب الضوء على أحداث الزمن الحاضر، دون اللجوء إلى تقنيتي الاسترجاع"العودة إلى سرد أحداث الماضي"، والاستباق "القفز لسرد أحداث المستقبل"، ولعل هذا- في رأيي- يعود في المقام الأول لكونها رواية موجهة للأطفال، ولا يخفى مافي هذه التقنيات من تعقيد يحتاج إلى قدرة استيعابية ربما لاتتوافر لدى الطفل.

إن الحدث الأول في الرواية هو غياب الشمس لليوم العاشر ،ثم تتوالى الأحداث بعد ذلك حيث يخرج أهل البلدة جميعاً إلى ميدان البلدة للتشاور في الأمر والاتفاق على تصرف معين إزاء هذه المشكلة، ويفاجأون بساعي البريد يدعي قدرته على الحديث إلى الشمس في البلدة المجاورة، وذلك بشروط وضعها هو من أجل تحصيل أكبر مبلغ من المال.

ومن ناحية أخرى نجد أن الفترة الزمنية التي تغطيها أحداث الرواية هي خمسة أيام، مع تضمنها الإشارة إلى تسعة أيام خلت لغياب الشمس وذلك حين يقول "استيقظ أهل البلدة التي يعيش فيها منير لليوم العاشر على التوالي

(١) انظر:النص الأدبي للأطفال-أهدافه و مصادره وسماته: د.سعد أبو الرضا،١٧٢-١٧٣، مكتبة العبيكان-الرياض، ط١، ١٤٢٦هـ.

من غياب الشمس"[١]، وهذا ما يسمى "الحذف" في النقد الروائي ويعني به "إغفال فترة زمنية–طويلة أو قصيرة–من زمن الحكاية، وعدم التعرض لما جرى فيها من أحداث في السرد "[٢]، وقد وفق الكاتب في استخدام هذه التقنية الروائية – أعني الحذف- حيث إن الأحداث قد تكون متشابهة خلال الأيام الأولى من غياب الشمس، كما أن بداية الرواية من اليوم العاشر لغياب الشمس كان نتيجة لأهمية الأحداث في هذا اليوم مقارنة بالأيام التي سبقته، ذلك أن أهل البلدة لم يجتمعوا في ميدان البلدة إلا في اليوم العاشر بعد أن طفح بهم الكيل.

هذا وإن كانت تقنية "الحذف" تسرّع الزمن الروائي، فإن استخدام تقنية "المشهد" من شأنه أن يوجد توازناً في الرواية، والمقصود بالمشهد المقاطع الحوارية التي تأتي في تضاعيف السرد، أو المقاطع التي تعنى بتفاصيل الحدث وعرضه عرضا مسرحياً وكأنه يحدث أمام القارئ بما يحويه من فعل وحركة وحوار[٣]، وقد استخدم الكاتب هذه التقنية بمواضع عدة من الرواية وذلك مثل قوله يصف منظر ترقب أهل البلدة لطلوع الشمس: "كانوا يبحثون عن أي أثرٍ للشمس في سماء البلدة، لكنهم لم يروا شيئاً، فعادوا برؤوسهم إلى الأرض. انتابهم شيء من القلق وبدا التبرّم واضحاً على

(١) ٩.

(٢) انظر: البناء الفني في الرواية السعودية: د. حسن حجاب الحازمي،٤٣٧، ط١، ١٤٢٧هـ.

(٣) انظر:المصدر نفسه:٤٤٩، ٤٥٠.

وجوههم، فقد خبت آمالهم مجددا في أن تعود الشمس للإشراق على البلدة في ذلك اليوم"[١].

المكان:

تضمنت الرواية العديد من الأماكن ،منها مأأشير إليه عرضاً كالرمال المتحركة وبحيرة القمر، ومنها ما أشير إليه أكثر من مرة أو تضمن أحداثاً كالجبل الأحمر وميدان البلدة وبلدة العيون والغابة.

كما يلاحظ أيضا اهتمام الكاتب بتسمية الأماكن بأسمائها الحقيقية دون إضفاء طابع مميز عليها كالرمال المتحركة والغابة والوادي والبلدة، وفي المقابل قد يخلع الكاتب على بعض الأماكن أسماء من عنده، كما حصل مع بحيرة القمر أو بلدة العيون والجبل الأحمر، وسواء وُصفت الأماكن أم لم توصف فإن الكاتب لم يستخدم تسمية الأماكن كعنصر إيحائي للطفل القارئ إلا مع الجبل الأحمر إيحاءً بحمرة لونه.

ومن جهة أخرى، فقد ركز الكاتب على وصف أجواء المكان في أكثر من موطن في الرواية، كوصف شدة الظلام في البلدة والغابة، والصخرة التي جلس عليها منير وأصدقاؤه على الجبل الأحمر ،والبيوت المبتلة بعد المطر، فعلى سبيل المثال نجده يصف الجبل الأحمر قائلاً:"...يقع الجبل الأحمر على بعد أكثر من ثلاثين ميلاً إلى شمال البلدة.وقد سُمّي بهذا الاسم لأن صخوره تميل إلى اللون الأحمر قليلاً، خاصةً عند النظر إليها من مسافةٍ بعيدة. وهذا

(١) ٩.

الجبل يمتاز بجوّه الرائع، فهو بارد في الصيف ودافئ في الشتاء. لذا يقصده أهل البلدة في بعض الأحيان ليستمتعوا بالهواء البارد الذي يجدونه في ظلال صخوره الكبيرة." ثم يتابع قائلاً: "صخور الجبل الأحمر منحوتة بطريقة جميلة. تبدو وكأنها مقطوعة بآلة حادة، لكنها نُحتت بفضل الرياح التي تهبُّ منذ مئات السنين، مما جعل بعض التجاويف تنشأ في صخور الجبل. لما وصل الأصدقاء اختاروا صخرة منحوتة على شكل قبعة كبيرة ليضعوا أمتعتهم تحتها"(١). فالكاتب هنا وصف لنا الجبل من حيث: الموقع واللون والشكل والمناخ وعلاقته بالناس، ووصفه هنا يضفي عليه واقعية بشكل أكبر تسهم في إقناع الطفل القارئ.

الشخصيات:

لعل أول مايلحظه قارئ الرواية على شخصياتها، أن الكاتب اهتم بتنويعها، فمنها الإنسان والحيوان والشجر والشمس، وهذه الشخصيات الخيالية تشد انتباه الطفل وترغبه في القراءة(٢).

كما أن الكاتب عرض للعديد من الأخلاقيات عن طريق تنويع الشخصيات وطباعها، فمنها من اتسم بالمكر والخداع كساعي البريد، ومنها من كان ذكيا لايفرط في ثقته بالآخرين كشجرة التين، كما أن منها من عُرف بالمبادرة كالأطفال الأصدقاء والكروان، أو الطيبة والسذاجة كأهل البلدة حين وثقوا بساعي البريد من أول الأمر.

---

(١) ٤٢، ٤٣.

(٢) انظر: قصص الأطفال في الأدب السعودي: وفاء السبيل، ١٢٨.

وقد عمد الكاتب إلى تصوير بعض الشخصيات كالديك والكلب حين تحدثا في الميدان أمام أهل البلدة والحيوانات والأشجار ،وكساعي البريد، وكمنير وأصدقائه، وهذا الخيال مما يزيد الرواية إقناعاً وجمالاً عند الطفل(١).

ومن حيث وصف الشخصيات نجد الكاتب يتبنى وصفاً مباشراً أحياناً كما فعل في وصف ساعي البريد حين قال: "ساعي البريد رجل في الأربعين من عمره. يعمل منذ صغره في إيصال الرسائل بين البلدان المختلفة، وله في كل بلدة بيت صغير يسكن فيه فترة مكوثه فيها. ويحبه أكثر أهل البلدة، لأنه يقوم بإيصال رسائلهم إلى بعض الأقارب الذين انتقلوا من البلدة إلى بلدان أخرى"(٢).

ولكن هناك صفات أخرى لساعي البريد لم يسردها الكاتب سردا مباشرا وإنما من خلال الأحداث كقوله واصفا مكر ساعي البريد بأهل البلدة والحيوانات والأشجار في ميدان البلدة: "اقترب منهم أكثر محاولاً أن يسمع كلامهم لعله يفهم السبب الذي دعاهم للخروج. أطفأ المصباح الذي كان يستعمله لرؤية الطريق، واختبأ في مكان غير بعيد بين الأشجار التي تحيط بالميدان"(٣)

ومثل ذلك – أعني وصف الشخصيات عن طريق الأحداث–مانعرفه عن شجرة التين من أنها ذكية ورزينة وتضمر النوايا الطيبة، دون تصريح من الكاتب بهذه الصفات جميعاً، وهذه الطريقة هي الفضلى في تقديم

---

(١) انظر:الخيال في قصص الأطفال في الأدب السعودي (١٤١٥–١٤٢٥هـ): منيرة القحطاني، ٧٣، رسالة ماجستير مخطوطة، بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

(٢) ٢٧.

(٣) ٢٨.

الشخصيات للقراء الأطفال.[١]

ويلاحظ أن الكاتب لم يصف أي شخصية في الرواية من حيث المظاهر الشكلية أو من حيث البعد الجسمي، وركز على الوصف من خلال الأحداث أو المكان فحسب وعلى البعدين النفسي والاجتماعي، ولعل هذا نتيجة؛ لأنه يخاطب فئة عمرية متقدمة من الأطفال (أكبر من ١٢ سنة)[٢]، حيث يكون اهتمام الطفل حينئذ منصباً بشكل أكبر على تفهم الجوانب المختلفة-غير الشكلية- للشخصية، خلافاً للمراحل الأولى التي يهتم فيها الطفل بالمظهر والشكل أكثر من أي جانب آخر، ولكن كان من المفيد حقاً لو أضفى الكاتب بعض الصفات الشكلية لساعي البريد مثلاً، فهذا يفيد في التصور ويزيد الرواية قبولا وواقعية.

ومن جانب آخر نجد تناقضاً حول ماهية الشجرة التي اختبأ خلفها ساعي البريد، هل هي شجرة زيتون[٣]، أم شجرة تين[٤]؟ والسياق يحتم أنها شجرة تين لتكرار هذا الوصف في مجمل الرواية، وعدم ورود الوصف الأول إلا مرة واحدة، ولعل الخطأ المطبعي له دور في هذا.

---

(١) انظر:النص الأدبي للأطفال:د.سعد أبو الرضا،١٧٧.

(٢) وقد أكد لي أ. علي المجنوني هذه المعلومة من خلال حوار أجري بتاريخ ١٤٣١/١١/٢٩هـ.

(٣) ٢٨.

(٤) ٥٢ إلى آخر الرواية.

الأحداث:

اشتملت الرواية على عدد من الأحداث الرئيسة والثانوية، ولكلٍ أهميته في الرواية، فالأحداث الرئيسة تتلخص في (غياب الشمس–اجتماع أهل البلدة للنقاش–احتيال ساعي البريد–محاولة منير وأصدقائه التعاون مع الكروان وشجرة التين لكشف ساعي البريد–إرسال رسالة للشمس–طلوع الشمس ومعاقبتها لساعي البريد)

أما الأحداث الثانوية فهي كثيرة منها "تنصت ساعي البريد على أهل البلدة خلف شجرة التين–نقاش منير مع أصدقائه حول المكان الذي سيذهبون إليه–تأمين الكروان للغذاء الذي تحتاجه أنثاه–نثر الكروان لنقود أهل البلدة " والملاحظ أن هذه الأحداث و إن كانت ثانوية إلا أنها ذات فائدة في مكانها من الرواية، فهي تفسر الأحداث الرئيسة وتربط أجزاء الرواية بعضها ببعض، كما أن بعضها يقدم لنا وصفاً لشخصيات الرواية المختلفة.

والملاحظ أن الكاتب لجأ إلى الطريقة التقليدية في عرض الأحداث عن طريق التحدث بضمير الغائب، ولعلها أكثر ملائمة لجو الرواية من رواية الأحداث على لسان بطل، لعدم وجود بطل رئيس في الرواية، حيث إن دور البطل موزع مابين منير والكروان وشجرة التين والشمس.

وأحداث الرواية مترابطة منطقياً، يجر بعضها بعضاً، فلا نجد أحداثاً مجتلبة أو متكلفة من الكاتب في الرواية من شأنها أن تربك الطفل وتشتت انتباهه،و يرى بعض الدارسين أن ذهاب الأطفال إلى الجبل الأحمر لم يخدم

الرواية، كما أن قصة ساعي البريد كانت مقحمة فيها[١]، والواقع –كما أرى– خلاف ذلك، فرحلة الأطفال إلى الجبل الأحمر وقصة ساعي البريد أثْرتا الرواية بمجموعة من القيم والمعارف والمهارات كما بينت ذلك سلفاً، بالإضافة إلى أن حذف هذين الحدثين يخرج بنا من دائرة الرواية إلى القصة، لما يشتملان عليه من أحداث و شخصيات.

ومن جانب آخر يلحظ على أحداث الرواية تقديرها لذكاء الطفل القارئ ،حيث كان الكاتب في سرد الأحداث يتوخى المنطق ويتوقع تساؤلات الطفل القارئ، وذلك مثل تعليله رؤية الشجرة للكروان مع أن الظلام حالك وذلك بقوله "كان الوقت ليلاً، لكنها عرفته من صوته الجميل والمميز"[٢]، وكقراءة ساعي البريد للرسائل في الليل الدامس ،وذلك لأن معه سراجاً[٣]، وكمعرفة شجرة التين للطريق التي سلكها ساعي البريد حيث إنها على ربوة عالية تتيح لها التعرف والمشاهدة[٤].

---

(١) الجزيرة الثقافية العدد ٣١٠ الخميس ١٤٣١/٥/٢٩هـ:مقال لعبدالحفيظ الشمري بعنوان "علي المجنوني في روايته (إجازة الشمس)"لوحات حكائية ظل السارد يرويها بتمعن هادئ.

(٢) ٧٣.

(٣) ٦٨.

(٤) ٦٢.

الحبكة (المقدمة – التشويق – الصراع- الخاتمة)

١ –المقدمة

إن المتأمل في بناء الرواية يجدها تعتمد على الحبكة التقليدية المتماسكة من حيث تتابع الأحداث المعتمد على السببية والمنطق، إلا أن الكاتب ابتدأها بالعقدة مباشرة بطريقة غير تقليدية، فالغالب في الحبكة التقليدية أن تبدأ الأحداث بالتنامي والتصاعد حتى تصل إلى العقدة ثم تبدأ بالنزول تدريجيا نحو الخاتمة والحل، ولكن في رواية (إجازة الشمس) نجد أن البداية تتضمن العقدة وهي غياب الشمس طوال أيام تزيد على العشرة، حيث يقول: "استيقظ أهل البلدة التي يعيش فيها منير لليوم العاشر على التوالي من غياب الشمس"[(١)]، وهذا الابتداء له دور كبير في شد انتباه الطفل ، وتوجيه تركيزه إلى سبب هذا الغياب الغريب للشمس وكيفية حله.

ومن جهة أخرى نجد أن تتابع الأحداث يتضمن عقدة أخرى هي تحايل ساعي البريد على أهل البلدة وهربه بأموالهم، وقد كان الحل للعقدتين واحداً وهو طلوع الشمس بعد أن حادثها طائر الكروان، وكشْفها لهذا الساعي الماكر أمام أهل البلدة.

إن اشتمال الرواية على عقدتين يزيد من الصراع في الرواية، ويشحنها بالأحداث المتلاحقة التي تثريها.

---

(١) ٩.

٢-التشويق:

عمد الكاتب إلى عدة تقنيات وأساليب لإثارة التشويق وشد انتباه الطفل القارئ، وهي كالتالي:

١-عن طريق ابتدائه بالعقدة مباشرة:

إن ابتداء الرواية بوصف العقدة -كما مر قبل قليل-قد يسبب بعض الإرباك للطفل القارئ، ولكنه إرباك دافع للمزيد من القراءة، والتعرف على سبب هذا الغياب، وطريقة علاجه.

٢-عن طريق الرحلة والترقب:

إن الرحلة بوصفها نوعاً من المغامرة مما يشد انتباه الطفل، والمتأمل في الرواية يجد فيها أكثر من رحلة، فذهاب منير وأصدقائه إلى الجبل الأحمر يعد من الرحلات، وكذلك مسير ساعي البريد بين بلدة منير وبلدة العيون ذهاباً و إياباً، وإرسال مجموعة الأصدقاء لصفوان وحاتم إلى البلدة لتسليم الرسالة لساعي البريد يعد من الرحلات أيضاً، وسفر الكروان من مكان لآخر ليساعد شجرة التين وأهل البلدة رحلة أيضاً.

وقد حفلت كل رحلة مما أشير إليه سابقاً بأحداث ومغامرات شيقة من شأنها أن تلفت انتباه الأطفال وتشوقهم لمعرفة النهاية.

٣-عن طريق النهاية المفتوحة لبعض الفصول:

وذلك مثل قوله في ختام الفصل الأول من الرواية: "شاهد منيرُ وأصدقاؤه وهم سائرون باتجاه الجبل الأحمر أجساداً تسير في الظلام، وسمعوا أصواتاً كثيرة . أنصتوا إلى تلك الأصوات المرتفعة في محاولةٍ لسماع ما يمكن

سماعه."[١] فالطفل سيذهب تفكيره في كل اتجاه بحثاً عن إجابة حول الأسئلة التي قد تثار مثل: من أصحاب هذه الأصوات؟ هل هم من البشر أم من العفاريت و الجن؟ و لم أصواتهم مرتفعة ؟هل هم غاضبون أم ماذا؟.

٤-عن طريق الغموض البسيط

في الرواية العديد من لحظات الغموض التي سرعان ماتنكشف بعد أسطر قليلة، وذلك مراعاة للشريحة المستهدفة بالقراءة، ومن ذلك مثلاً قوله: "بينما أهل البلدة مجتمعون بالطرف الشرقي من أطراف البلدة تعلو أصواتهم، سمعوا أصواتاً غريبةً غير مألوفة تنطلق من بين الأشجار المحيطة بالميدان الذي يجتمعون فيه". فالكاتب هنا يشد القارئ بهذا الغموض، لمعرفة هوية مُصدري الأصوات،ولكنه يردف هذا الغموض مباشرة بما يزيله قائلاً "التفتوا خلفهم، فشاهدوا بعض الأشجار والنباتات تترك مكانها وتتقدم باتجاههم"[٢]

٥-عن طريق اختيار الشخصيات المناسبة:

فشخصيات الرواية ممن هم في عمر مقارب للأطفال القراء، وكذلك من الأشجار والطيور والحيوانات، والطفل ينجذب نفسيا لهذه الشخصيات، وهنا تسهل عملية زرع القيم والمعارف والمهارات، لأن الطفل يقلد من يحب.[٣]

---

(١) ١١.

(٢) ٢١.

(٣) معجم مصطلحات أدب الأطفال:د.وفاء السبيل، ٧٠، ٧١.

٣-الصراع:

يتجلى الصراع في الرواية على مستويين كما يلي:

أولاً: بين أهل البلدة وغياب الشمس.

حيث نجد أهل البلدة محبطين خائفين، بدأ اليأس يدب في نفوسهم بعد أن طال غياب الشمس، مما جعلهم يجتمعون جميعاً في ميدان البلدة مع الطيور والحيوانات والأشجار، ويتجاوبون مع فكرة ساعي البريد بأن يكتبوا رسائل للشمس يطلبون فيها عودتها من جديد، وكان من ضمن الكاتبين منير وأصدقاؤه في الجبل الأحمر، مما اضطرهم إلى إرسال اثنين منهم لإيصال رسالتهم.

ثانياً: بين أهل البلدة ممثلين في شجرة التين والكروان ومنير وأصدقائه وبين ساعي البريد.

وذلك بعد أن شكّت شجرة التين في نوايا ساعي البريد بعد أن تجسس على أهل البلدة وهم يتشاورون في الميدان،و نقلها هذا الشعور إلى منير وأصدقائه عن طريق حاتم وصفوان، مما جعل الكروان يبدي رغبته لشجرة التين في المشاركة، وبعد اتفاق بينهما راقب الكروانُ ساعي البريد واكتشف أمره على حقيقته، فاتفق مع شجرة التين على أن يذهب للشمس ويرى ما تقول.

٤-الخاتمة:

وُفق الكاتب إلى حد بعيد في وضع خاتمة مناسبة للرواية، ولا يخفى أن عنوان الخاتمة كان مميزا بالنسبة لنفسية طفل (١٢-١٥سنة) حيث اشتمل على لفظة الانتقام، وهو سلوك محبذ عند الأطفال ،ولكن الكاتب صور الانتقام هنا بصورة العقاب و ردع المسيء.

من ناحية أخرى، نلحظ أن الخاتمة تتضمن انتصارا واضحاً للخير على الشر، فساعي البريد انكشف أمره، وعادت النقود التي نهبها إلى أصحابها الحقيقيين وهم أهل البلدة.

كما أن ربط ظهور ضوء الشمس مجددا بإعادة النقود اللامعة كان مؤثرا وموحياً وذلك حيث يقول "ارتفع طائر الكروان وهو يحمل صُرّة النقود فأخذ ينثرها على المجتمعين في الميدان وهي تلمع على ضوء الشمس"(١).

إلا أن عدم توضيح سبب غياب الشمس لم يكن مناسباً، لاسيما أنه يشكل محورا هاما في الرواية (٢)، وقد اكتفى الكاتب بأن سبب غيابها كونها في إجازة قصيرة، وقد كان في مقدوره أن يستثمر سبب الغياب في غرس فكرة جديدة أو مضمون مفيد للقراء.

الأسلوب واللغة:

إن الحديث عن لغة الرواية وأسلوبها يتطرق إلى موضوعات فرعية عديدة ،تشكل في مجموعها خصائص فنية اتسمت بها الرواية، وهي كالتالي:

١-غلبة اللغة التصويرية على اللغة التقريرية:

فاللغة التقريرية تقدم الأحداث والشخصيات وتخبر عن الأمكنة والأزمنة

---

(١) ٨٩.

(٢) الجزيرة الثقافية العدد ٣١٠ الخميس ١٤٣١/٥/٢٩هـ:مقال لعبدالحفيظ الشمري بعنوان "علي المجنوني في روايته (إجازة الشمس)"لوحات حكائية ظل السارد يرويها بتمعن هادئ.

دون وصف ،ذلك أن الراوي "ليس معنيا بالوقوف عند كل الأحداث، وعرضها عرضا تفصيلياً تصويرياً"(١)، بحيث يقتصر على تصوير الأحداث الرئيسة والمهمة ،ويقدم الأحداث غير المهمة بصورة تقريرية خالية من الوصف.

والكاتب اهتم بوصف أحداث الرواية وأمكنتها وشخصياتها، ولا نكاد نجد له لغة تقريرية إلا في مواطن قليلة، ولعل هذا ناشئ عن رغبته في إقناع الطفل القارئ، ودمجه في أحداث الرواية، فعلى سبيل المثال، نجده يصف ساعي البريد الماكر حين أراد أن يخطب في أهل البلدة والأشجار والحيوانات بعد أن سمع حديثهم، وذلك بلغة تصويرية واضحة حيث يقول:أضاء مصباحه وتقدم حتى وصل إلى الميدان الذي يتجمع الناس والحيوانات والنباتات فيه، ثم صعد على صخرة كبيرة تتوسط الميدان. وعندما وقف على الصخرة وضع الأكياس والصناديق التي كان يحملها بجانب قدميه، وتنحنح بصوت عالٍ لكي يسمعه أهل البلدة ، وكأنه يريد أن يقول شيئاً مهماً. نظروا إليه جميعاً، فقال لهم: "أيها الناس، أيتها النباتات، أيتها الحيوانات والطيور . هلاّ أصغيتم إليّ قليلاً من الوقت، فلديّ ما أقوله لكم"(٢).

فالكاتب قدم صورة متحركة لساعي البريد في خطبته، وهي صورة تشتمل على العديد من الحركات كإضاءة المصباح، والصعود على الصخرة، ووضع الأكياس والصناديق بجانب قدميه، ورفع الصوت.

٢-غلبة السرد على الحوار

اعتمدت الرواية على السرد في مجملها باستثناء مواطن معدودة، وهي:

---

(١) البناء الفني في الرواية السعودية:د.حسن الحازمي، ٤٩٨.

(٢) ٢٩.

أولاً:حين اجتمع أهل البلدة والطيور والحيوانات والأشجار في ميدان البلدة للتشاور.[١]

ثانياً:حين خرج إليهم ساعي البريد وبدأ يحدثهم ويقنعهم بكتابة الرسائل الموهومة إلى الشمس.[٢]

ثالثاً:النقاش الذي دار بين منير وأصدقائه في الجبل الأحمر ،حول التصرف الصحيح تجاه اقتراح ساعي البريد.[٣]

رابعاً:حوار صفوان وحاتم وشجرة التين حول ساعي البريد وسبب نزولهما من الجبل الأحمر.[٤]

والملاحظ على الحوارات في المواطن المشار إليها أنها حوارات بسيطة ،بحيث يغلب عليها حديث الشخصية لمرة واحدة فقط، هذا بالإضافة إلى وضعها –أي الحوارات–ضمن السطور العادية دون تمييزها عن السرد.

٣–خصائص الألفاظ والتراكيب

أ– الفصاحة والخلو من الاستعمالات العامية والأجنبية.

اعتمد الكاتب في بناء روايته على اللغة الفصحى، و لم يفرّق في ذلك بين لغة الحوار ولغة السرد، ذلك أن بعض الروائيين قد يتوخى الواقعية في لغة الحوار خاصة، فيلجأ إلى اللغة المحكية،ولكن المجنوني التزم بالفصحى في

---

(١) ٢٣–٢٤.

(٢) ٢٩.

(٣) ٤١–٤٢.

(٤) ٥٢–٥٤.

لغة الحوار مستحضرا كون روايته موجهة للأطفال، وأن التزام الفصحى من شأنه ربط الأطفال بلغتهم الأصيلة.

ومن جانب آخر فقد خلت الرواية تماماً من المصطلحات العامية أو الأجنبية، التزاما من الكاتب بالهدف المشار إليه سابقاً.

أ- الوضوح والخلو من التعقيد و ازدواجية المعاني.

إن الالتزام بالفصحى لا يعني خلو اللغة من التعقيد وازدواجية المعاني،والجمع بينهما يستلزم تركيزا من الكاتب، خاصة إذا كان يكتب للأطفال.وقد وُفق الكاتب في الالتزام بالأمرين معاً، فلا نجد على مستوى الألفاظ تعقيداً أو معاني مزدوجة للألفاظ.

أ- ألفاظ واستعمالات جديدة.

إن اتصاف لغة الرواية بالوضوح والخلو من التعقيد لايستلزم خلوّها من الألفاظ والاستعمالات الجديدة، فالأمر هنا مختلف تماماً، حيث إن رفد الطفل القارئ بهذه الاستعمالات الجديدة يعد ميزة للرواية، وهدفا من أهداف رواية الطفل عموماً.

إن الألفاظ التي يتعلمها الطفل في هذه الرواية تزيده ثقافة لغوية، وهي –أي الألفاظ–تتوزع مابين أسماء وأفعال وأدوات ربط بين الجمل،وفيما يلي جملة من هذه الاستعمالات الجديدة على الطفل:

- حدقوا–انتابهم– التبرم[(١)] .
- تستغرق– يتأمل– انضم– وهكذا حتى اكتمل العدد– نقطة الانطلاق[(٢)].

---

(١) ٩.

(٢) ١١.

- أخذ الرجال والنساء والأطفال ينادي بعضهم بعضاً.[١]
- هالة من النور تنبعث من السرج- صوب-[٢].
- حدثٌ استثنائي[٣].
- يستقر أهل البلدة على رأي[٤].
- أوراقها ضامرة[٥].
- انسلاّ من بين الصفوف[٦].
- انحدر من أحد السفوح- فمضى شطر الضوء [٧].
- التي قد لا تأتي مرة أخرى[٨].
- خرجت لهم الزوجة وأخذت تنظم الطابور، بينما ابنته تساعده.[٩]
- اطمأن ساعي البريد إلى أن أحداً لن يراه.[١٠]
- يضربه بمنقاره أو يخدشه بمخالبه[١١].

---

(١) ١٥.

(٢) ١٥.

(٣) ٤٨.

(٤) ١٧.

(٥) ٢١.

(٦) ٢٢.

(٧) ٢٧.

(٨) ٣٦.

(٩) ٥٧.

(١٠) ٦٨.

(١١) ٦٨.

أ- جمل متداخلة أو طويلة.

وُجدت بعض الجمل التي قد تشْكل على الطفل في أثناء القراءة، ومع أن الفئة المستهدفة تعد آخر مرحلة من مراحل الطفولة (١٢-١٥) وهي فئة يُتوقع منها أن تستطيع التعامل مع الجمل الطويلة بشكل جيد، إلا أن وجود بدائل مبسطة لهذه الجمل يجعل من الأفضل توخي البساطة وعدم الإطالة المشكلة.

- شاهد منير وأصدقاؤه وهم سائرون باتجاه الجبل الأحمر أجساداً تسير في الظلام.[(١)]
- ما إن أشار ساعي البريد على أهل البلدة بكتابة رسائل يأخذها إلى الشمس، حتى انفضّ الجميع من حوله.[(٢)]
- حرص صفوان وحاتم على الإسراع في مشيتهما خشية الضياع مثلما حصل لهما عندما كانا قادمين للبلدة لتسليم رسالة الأصدقاء لساعي البريد.[(٣)]

٤-الخيال والتصوير.

مر معنا اهتمام الكاتب في روايته باللغة التصويرية، واهتمامه بوصف شخصياته والأحداث، فكان من الطبعي أن نجد شواهد كثيرة تنضح بالتصوير بين سطور الرواية.

والملاحظ أن التشخيص -أو الاستعارة- يحتل الصدارة بين وسائل التصوير الأخرى وذلك مثل الشواهد التالية:

- الظلام الذي ...جثم على البيوت[(٤)].

---

(١) ١١.

(٢) ٣٥.

(٣) ٦١.

(٤) ١٧.

- تصوير حركات الأشجار والحيوانات وهي ذاهبة لميدان البلدة[١].
- تشخيص الكلب والديك والوردة وشجرة الخوخ في حديثهم[٢].
- وقاده الفضول [٣].
- قفزت في ذهنه حيلة خبيثة[٤].
- تشخيص شجرة التين حينما فتحت الرسالة[٥].
- وابتسامة ماكرة تلمع على وجهه من بين سحابة الغبار[٦].

كما تبرز بعض العبارات التي لاتخلو من السمة الشعرية في الرواية، وهي وإن كانت –في رأيي –أعلى من مستوى الطفل القارئ،إلا أنها لاتخلو من جمال وقيمة جديدة يتعلمها الطفل،وذلك مثل:

- الكائنات جميعها تغرق في الظلام[٧].
- فعادوا برؤوسهم إلى الأرض[٨].
- والظلام ينتشر فوق البيوت مثل خيمة رمادية اللون.[٩]

---

(١) ٢١.

(٢) ٢٣.

(٣) ٢٧.

(٤) ٢٨.

(٥) ٧٨.

(٦) ٣١.

(٧) ٤٨.

(٨) ٩.

(٩) ٩.

المبحث الثالث: طريقة الإخراج الفني:

موازنة بين رواية "إجازة الشمس" و رواية "أنا والهدهد" لعمر الصاوي[(١)]

رأينا فيما سبق أهمية المضامين و عناصر البناء الفني في تشكيل الرواية، ومن ثم نجاحها في استمالة الطفل ،إلا أن أدب الطفل –خاصة– يستلزم عناية فائقة في طريقة تقديم الرواية، أو طريقة إخراجها الفني، فلا يكفي أن تكون الرواية عالية الجودة في متنها، بل لابد أن يواكب ذلك جودة عالية في طريقة عرضها وإخراجها للجمهور، كحجم الخط، وطريقة تنسيق الصفحات، ولون الورق، فمثل هذه الأمور الفنية "تضفي على الكتاب صفاتها المحسوسة، وتكون الانطباع الأول في نفس الطفل، إما بالإعجاب أو النفور"[(٢)].

هذا، والأديب مسؤول عن طريقة إخراج عمله الأدبي، وإن كانت بعض العوامل قد تحول دون إشرافه المباشر على كيفية إخراج العمل، ورواية "إجازة الشمس" طُبعت عن طريق النادي الأدبي بالمنطقة الشرقية، وهي مبادرة تستحق التقدير حقاً، كما أن وجود ملاحظات معينة لاينقص من أهمية هذه المبادرة شيئاً، ولكن كان من المأمول مراعاة بعض الأصول الفنية التي تراعى في مثل هذه الأعمال الأدبية الموجهة للأطفال.

وقد رأيت أن أبين سمات الإخراج الفني من خلال الموازنة مع رواية

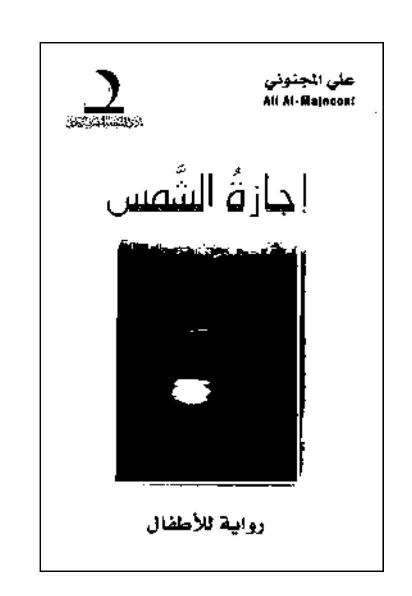
---

(١) أنا والهدهد:عمر الصاوي، مكتبة العبيكان –الرياض، ط١، ١٤٢٩هـ.

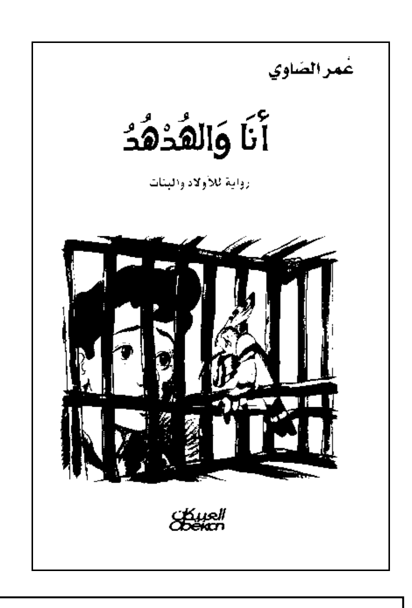
(٢) أدب الطفل من منظور إسلامي:د.نجاح الظهار،٣١٠.

"أنا والهدهد" التي صدرت عن مكتبة العبيكان، فتحديد عمر الطفل – بدايةً–مسألة في غاية الأهمية،بحيث يوضع على غلاف الرواية، إلا أنه لاوجود لأي إشارة للفئة العمرية المستهدفة على الغلاف[١] ،كما أن الصورة التي وُضعت على الغلاف تفتقر إلى التشويق ولاتناسب مراحل الطفولة، هذا بالإضافة إلى أنها لاتعبر عن مشكلة الرواية ، وهي غياب الشمس.

أما رواية "أنا والهدهد" فغلافها أبيض لمّـــاع ،يجذب الانتباه، كما أنه استعين برسمة تعبر عن مضمون الرواية أو عنوانها، ومن جهة أخرى نجد إشارة للعمر المستهدف في صفحة العنوان الداخلية ،وقد أحسنوا صنعاً في ذلك.



الغلاف الخارجي لرواية "إجازة الشمس"



الغلاف الخارجي لرواية "أنا والهدهد"

(١) صرح الكاتب لي شخصيا في حوار تم بتاريخ ١٤٣١/١١/٢٩هـــ أن الفئة المستهدفة هي ١٢–١٥ سنة.



صفحة العنوان الداخلية لرواية أنا والهدهد"

وإذا انتقلنا إلى الحديث عن الورق، نجد رواية إجازة الشمس ذات ورق أصفر ،وهو مفيد من الناحية الصحية للرؤية، ولكن حبذا لو كان لّماعاً صقيلاً، بينما نجد "أنا والهدهد" ذات ورق صقيل أبيض لّماع، ولعل الفرق هنا نشأ عن توافر الرسومات الداخلية في الرواية الثانية، حيث إن الرسوم الداخلية تحتاج إلى نوع جيد من الورق.(١)

و قد كان حجم الخط مناسباً في كلتا الروايتين، إلا أنهما تباينتا في الضبط بالشكل، فقد اكتُفي بضبط الألفاظ المشكلة-وهي قليلة-في "إجازة الشمس" اعتماداً -ربما -على ذكاء الطفل القارئ، بينما نجد التزاما كاملاً في "أنا والهدهد" ،ولعل الأنسب في هذا أن يُلتزم بالضبط بالشكل ما أمكن

(١) أدب الطفل من منظور إسلامي:د.نجاح الظهار،٣١١.

ذلك، فلا يخفى ما في هذا من فائدة تعود على الطفل القارئ.

وبالنسبة للرسوم، فقد خلت "إجازة الشمس" من أي رسوم موازية داخلية ،وبعض الدارسين لا يرى أهمية كبرى للرسوم في الرواية الموجهة للفئات العمرية الأخيرة من الطفولة[١]، إلا أنني أرى لها من الأثر ما لا يمكن إغفاله، بدليل حسن الأثر الذي تركته الرسوم الموازية في رواية "أنا والهدهد". إن العديد من المشاهد في رواية "إجازة الشمس" كان من الممكن جدا أن يتضاعف أثرها لو رافقتها بعض الرسومات، كمشهد تجمع الحيوانات والطيور وأهل البلدة في الميدان، و مشهد رحلة منير وأصدقائه إلى الجبل الأحمر أثناء الظلام، أو مشهد نزول صفوان وحاتم من الجبل لتوصيل الرسالة، و مشهد انتقام الشمس من ساعي البريد، وغير ذلك من المشاهد الطبعية التي تضمنتها الرواية.

هذا، وقد حفلت الروايتان بعناوين لفصولهما، وقد كانت العناوين مشيرة إلى العديد من المضامين الجزئية، إلا أنهما اختلفتا في طريقة وضع العنوان، فرواية "إجازة الشمس" نجد عناوين فصولها في صفحة مستقلة ،موضوعة في الركن الأيسر السفلي من صفحات العناوين، أما "أنا والهدهد" فقد نجد العنوان في وسط الصفحة، واقعاً بين سطور الفصل السابق والفصل الذي وُضع له العنوان، ولعل في طريقة عرض عناوين "إجازة الشمس" ما يشد الانتباه أكثر،ولايشوش على الطفل القارئ، وفيما يلي صور تعرض الطريقتين.

---

(١) مدخل إلى أدب الطفولة (أسسه، أهدافه، وسائطه): د. أحمد علي زلط، ٩٨، مطبوعات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية-الرياض،ط١، ١٤٢١هـ.

اِنْدَهَشَ الْهُدْهُدُ مِنْ هَذَا الدُّعَاءِ، فَقَدْ كَانَتْ هَذِهِ أَوَّلَ مَرَّةٍ يَسْمَعُ فِيهَا عَنْ قَائِدٍ وْ مَلِكٍ بِهَذَا الاسْمِ، وَلَكِنَّهُ شَعَرَ بِبَارِقَةِ أَمَلٍ فِي قَلْبِهِ. وَلَمْ تَطُلْ حَيْرَتُهُ، فَقَدْ بَادَرَ أَصْغَرُ الأَبْنَاءِ يَسْأَلُ أَبَاهُ: مَنْ يُوسُفُ الأَمِينُ هَذَا يَا أَبِي؟

فَابْتَسَمَ الأَبُ ابْتِسَامَةً حَانِيَةً، وَقَالَ: إِنَّهُ الْحَاكِمُ الْعَادِلُ، التَّقِيُّ الزَّاهِدُ، الَّذِي أَصْبَحَ الْيَوْمَ مَلِكًا عَلَى مِصْرَ، إِنَّهُ صَلاَحُ الدِّينِ الأَيُّوبِيُّ يَا وَلَدِي، الَّذِي أَقْسَمَ أَلاَّ يَنَامَ، وَلاَ يَرْتَاحَ، حَتَّى يُحَرِّرَ الْقُدْسَ، أَوْ يَمُوتَ شَهِيدًا.

الْهُدْهُدُ الشَّاعِر

فِي هَذِهِ اللَّحْظَةِ، نَسِيَ الْهُدْهُدُ كُلَّ تَعَبِهِ، وَانْتَفَضَ مِنْ مَكَانِهِ، وَهُوَ يَهْتِفُ بِحَمَاسَةٍ شَدِيدَةٍ: الله أَكْبَرُ، هَذَا هُوَ، هَذَا مَنْ جِئْتُ أَبْحَثُ عَنْهُ، هَذَا هُوَ!!

وَلَمْ يَتَمَالَكْ نَفْسَهُ، فَوَقَفَ مَمْشُوقًا، وَمَدَّ رَقَبَتَهُ إِلَى أَعْلَى، وَأَخَذَ يَرْقُصُ، وَيَصْدَحُ بِصَوْتِهِ الْجَمِيلِ، وَيُنْشِدُ:

يَارَبَّ الْعَالَمِينْ
أُنْصُرْ صَلاَحَ الدِّينْ
سُبْحَانَكَ اللَّهُمْ يَا خَالِقَ الأَمَلْ
يُزِيلُ كُلَّ هَمْ وَيُزَحْزِحُ الْجَبَلْ

١٥٨

عنوان فصل في رواية "أنا والهدهد"



(٣)
حديثُ الحيواناتِ والنباتاتِ

١٩

عنوان فصل في رواية "إجازة الشمس"

هذا، والاهتمام بجودة اللغة يستلزم دقة الطباعة، وسلامتها من الأخطاء والعيوب، كي تكمل الفائدة المرجوة، ويتحقق الهدف المنشود، وقد سلمت رواية إجازة الشمس من هذه الأخطاء والعيوب إلا في مواطن قليلة،

وهي كالتالي:

- يجب أن نختصرُ[١]، فالفعل حقه النصب بأن المصدرية.
- كان أولُها عودةُ الشمس[٢]، فـــ "عودة" خبر كان ،وحقها النصب.
- منير ليس أكبرُ أصدقائه[٣]، فخبر "ليس" منصوب ولايرفع.
- أن الشمس حمّلته رسالة مهمة إلى أهل البلدة ،وبأنه سوف يقوله لهم في الميدان[٤]، فالسياق يدل أن هاء الغائب المتصلة بالفعل "يقول" تعود على الرسالة، فالواجب حينئذ أن يقال :يقولها.

---

(١) ٤١.

(٢) ٣٦.

(٣) ٤٧.

(٤) ٨٧.

الخاتمة:

خرجت هذه الدراسة بعدة نتائج أهمها:

١-أنها يمكن إدراجها في الروايات التعليمية بناء على المضمون، أو الروايات الخيالية بناء على الشخصيات.

٢-حفلت الرواية بالعديد من القيم والمعارف والمهارات، وكان الكاتب شديد الحرص في عدم المباشرة أو الوعظ والتحدث بمنطق المعلم المرشد، مستعينا في ذلك بعنصر الإيحاء بعض الأحيان.

٣-عمد الكاتب إلى استخدام التقنيات الروائية المناسبة للطفل في المرحلة العمرية (١٢-١٥سنة) ، مثل:

(١) الحبكة التقليدية المتماسكة، المبنية على نسق التتابع الزمني.

(٢) البعد عن الاستباق أو الاسترجاع في سرد الأحداث.

(٣) التنويع في شخصيات الرواية، فمنها الشجر والطير والإنسان.

(٤) التركيز على وصف الشخصيات من خلال الأحداث أو المكان بعيداً عن الوصف السردي المباشر.

٤-كانت أحداث الرواية منطقية غير مجتلبة، وكان الكاتب يتوخى فيها الإجابة عن تساؤلات الطفل الطارئة خلال القراءة، تقديراً لذكاء الطفل واحتراماً للمرحلة العمرية التي يكتب لها.

٥-اهتم الكاتب بعناصر التشويق، فنوّع فيها مابين ابتدائه بالعقدة مباشرة، وإدخال عنصر الرحلة في الأحداث، واستثمار النهايات

المفتوحة في بعض الفصول، والاستفادة من الغموض البسيط، والتنويع في شخصيات الرواية.

٦- كانت خاتمة الرواية جيدة، تصور انتصار الخير على الشر في تصوير جميل من الكاتب، إلا أن عدم ذكر سبب غياب الشمس ذهبَ بجزء من جمال الخاتمة.

٧- سادت اللغة التصويرية في الرواية، وذلك راجع إلى اهتمام الكاتب بعنصر التصوير، كما غلب عنصر السرد وتضاءل الحوار بشكل ملحوظ.

٨- كانت لغة الرواية ملتزمة بالفصحى بعيدة كل البعد عن الألفاظ العامية والأجنبية، رافدة لقارئيها الأطفال بالألفاظ والاستعمالات الجديدة التي من شأنها أن تبني ثقافتهم اللغوية، كما كانت واضحة خالية من التعقيد.

٩- وُجدت بعض الجمل القليلة التي قد تُشكل على الطفل القارئ، وذلك لطولها وتداخلها.

١٠- من ناحية الإخراج الفني لرواية "إجازة الشمس" يتبين الآتي:

(١) عدم تحديد الفئة العمرية المستهدفة للقراءة.

(٢) عدم مناسبة الغلاف الخارجي للقراء الأطفال.

(٣) خلو الرواية من الرسوم الموازية في الداخل وفي الغلاف أيضاً.

(٤) مناسبة حجم الخط، و مواضع عناوين الفصول.

(٥) عدم ملاءمة نوع الورق المستخدم في صفحات الرواية — بالشكل المرجو—لجمهور الأطفال القراء.

(٦) قلة الأخطاء المطبعية ومحدوديتها.

وختاماً فإن رواية "إجازة الشمس" عمل أدبي رائد، يستحق التقدير، وقد بذل فيها الكاتب جهداً كبيراً، وكان شجاعاً في اتخاذه هذه الخطوة الرائدة، والمرجو أن تكون فاتحة خير ، تتوالى بعدها روايات أُخر ،تعزز من أدب الطفل وتنهض به في أدبنا المحلي.

فهرس المصادر والمراجع

أولاً:الكتب المطبوعة:

١.	القرآن الكريم.
٢.	إجازة الشمس-رواية للأطفال:علي المجنوني، نادي المنطقة الشرقية الأدبي، ط١، ١٤٣١هـ.
٣.	أدب الأطفال- قراءات نظرية ونماذج تطبيقية: د.سمير عبدالوهاب أحمد، دار المسيرة-الأردن، ط١، ١٤٢٩هـ.
٤.	أدب الطفل من منظور إسلامي، د.نجاح الظهار، دار المحمدي-جدة، ط١، ١٤٢٤هـ.
٥.	أنا والهدهد-رواية للأولاد والبنات:عمر الصاوي، مكتبة العبيكان – الرياض، ط١، ١٤٢٩هـ.
٦.	البناء الفني في الرواية السعودية:د.حسن حجاب الحازمي، ط١، ١٤٢٧هـ.
٧.	قصص الأطفال في الأدب السعودي (١٤١٠-١٤٢٠هـ)دراسة موضوعية وفنية: وفاء السبيل، نادي الرياض الأدبي، ط١، ١٤٢٤هـ
٨.	مدخل إلى أدب الطفولة(أسسه، أهدافه، وسائطه): د. أحمد علي زلط، مطبوعات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- الرياض،ط١، ١٤٢١هـ.

.٩	معجم مصطلحات أدب الأطفال: د. وفاء السبيل، مراجعة د.سعد البازعي، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، ط١، ١٤٣٠هـ .
.١٠	النص الأدبي للأطفال-أهدافه و مصادره وسماته:د.سعد أبو الرضا، مكتبة العبيكان-الرياض، ط١، ١٤٢٦هـ.

ثانياً: الرسائل الجامعية:

١- الخيال في قصص الأطفال في الأدب السعودي (١٤١٥-١٤٢٥ه): منيرة القحطاني، رسالة ماجستير مخطوطة، بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

ثالثاً: الصحف والمجلات:

١- الجزيرة الثقافية: العدد ٣١٠ الخميس ١٤٣١/٥/٢٩ه .

٢- الحياة:العدد ١٧٤٧٢، الجمعة ١٤٣٢/٣/١هـ .

رابعاً: أخرى

عدة اتصالات هاتفية، وحوارات عن طريق الشبكة العنكبوتية، في الفترة من ١٤٣١/٩/٥هـ، حتى ١٤٣١/١١/٢٩هـ.

فهرس الموضوعات

أسرار تنوّع الأداة في الأساليب المتساوية في ضوء السياق النحوي والبلاغي

إعداد

د . محمّد عبد النبي محمّد أحمد

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

يتناول هذا البحث دراسة أسرار تنوع الأداة في الأساليب المتساوية وأثر السياق في تنوعها، وقد جاءت فكرة البحث تأكيدًا على أن الأساليب المتساوية في الألفاظ والمكونات النحوية ـــ فيما عدا الأداة ـــ في أسلوبين متشابهين، لا بد أن يصحبه تلون في المعاني، ولا يكون هذا التنوُّع من باب التفنن اللفظي، كما قال بذلك بعض العلماء.

ولا أريد أن أنطلق في بداية البحث من أن مقولة النحاة بنيابة الحروف بعضها عن بعض تحتاج إلى مراجعة وضبط وتقييد ـــ مع تقديري الشديد لما قالوه ـــ ولا سيما إذا كان هذا التناوب بين الحروف قد وقع في نصوص قرآنية، إذ إن تنوع الأداة في أسلوب عن أداة أخرى في أسلوب يشبهه لا يمكن إلا أن يكون مسوقًا لغرض وغاية مختلفة عن الأسلوب الأول؛ كالتنوُّع بين الواو والفاء في قوله تعالى:(ٱسۡكُنۡ أَنتَ وَزَوۡجُكَ ٱلۡجَنَّةَ وَكُلَا) وقوله تعالى:" ٱسۡكُنۡ أَنتَ وَزَوۡجُكَ ٱلۡجَنَّةَ فَكُلَا " وبين "لا" و"لن" في قوله تعالى:(وَلَن يَتَمَنَّوۡهُ أَبَدَۢا " وقوله تعالى:" وَلَا يَتَمَنَّوۡنَهُۥٓ أَبَدَۢا)، وغير ذلك من الأدوات المتنوعة التي جاءت في هذا البحث، ضمن نصوص نحوية متساوية.

وتنوع الأداة في الموضع الواحد يترتب عليه تنوعات في المعاني بعضها قد يكون ملموسًا في الفهم والإدراك، وبعضها الآخر يحتاج إلى مراجعة

السياقات التي ورد فيها كلا الأسلوبين حتى يتم الكشف عن معناه ومراد القائل، ولذلك فإن لكل نوع من المعنى نوعًا من اللفظ هو به أخص وأولى، وضروبًا في العبارة هو بتأديته أقوم[١].

وأكبر دليل ــ من وجهة نظري ــ على أن مقولة تناوب الحروف تحتاج إلى مراجعة وإعادة نظر ــ وهذا بالطبع لا يعيب الفكر النحوي ــ أنه إذا وضع حرف مكان حرف في أسلوب مساوٍ له في الألفاظ والمكونات النحوية؛ فإنه لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يؤدي ــ على وجه الدقة ــ ما كان يؤديه الأول من وظائف دلالية، إذ لا بد من حدوث تغيير في المعاني؛ بل يمكن أن يكون هناك نفور في الكلام إذا كان هذا التنوُّع قائمًا على ضرب من العشوائية.

يقول الإمام الباقلاني: «فإن إحدى اللفظتين قد تنفر في موضع، وتزل عن مكان لا تزل عنه اللفظة الأخرى؛ بل تتمكن فيه، وتضرب بجرانها، وتراها في مظانها، وتجدها فيه غير منازعة إلى أوطانها، وتجد الأخرى لو وضعت موضعها ــ وهذا محل الاستشهاد ــ في محل نفار، ومرمى شراد، ونابية عن استقرار[٢]»، فالألفاظ تكون أدلة على المعاني المرادة[٣]، كما

١- انظر: الرسالة الشافية في الإعجاز ضمن كتاب دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، قرأه وعلق عليه محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، ط٣،١٩٩٢م، ص٥٧٥ .

٢- إعجاز القرآن، الباقلاني، تحقيق السيد أحمد صقر، دار المعارف، مصر، ط٣، ص ١٨٤.

٣- انظر: الخصائص، ابن جني، تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط٢، ٣/ ٢٧١.

يقول ابن جني.

وتهتم هذه الدراسة بتسليط الضوء على أثر السياق المقامي والمقالي في تنوع الأدوات، لما له من أهمية كبرى في تحليل هذه النصوص المتساوية على أساس سياقي، ولا يخفى على أحد أن فهم النصوص فهمًا جيدًا يكون مرهونًا بسياقاتها المختلفة التي ترد فيها.

وقبل الشروع في هذا البحث أود أن أوضح بعض المصطلحات والمدلولات التي أتت في عنوان البحث، كمصطلح التنوُّع، والأساليب المتساوية.

وأعني بمصطلح التنوُّع: التغاير بين الأدوات، وهذا التغاير لم يأت اعتباطًا أو من أجل التناوب فقط، ولكن أتى لدلالة معنوية زائدة لا يمكن أن تؤدى بغيره، وقد آثرت استخدام مصطلح التنوُّع بدل مصطلح التحوُّل – وإن كان الثاني أشهر في الدرس النحوي – لأن هناك فرقًا – من وجهة نظري – بينهما، يتمثل في أن التحوُّل بين الأدوات يفترض فيه أن أحدهما أصل والثاني يكون متحولاً عنه؛ لكن مصطلح التنوُّع الذي اخترته يفترض في أن الأداة المختلفة في الأسلوبين تمثل أصالة لا يمكن أن تؤدى بالأداة الأخرى.

أما عن مصطلح الأساليب المتساوية؛ فقد يظن أن المقصود به الآيات المتشابهة لفظيًّا، وهذا صحيح من وجه واحد؛ وذلك لأن المقصود بالأساليب المتساوية في هذا البحث هو التساوي بين الجملتين اللتين تنوعت فيهما الأداة من حيث المكونات النحوية من مبتدأ وخبر، وفعل وفاعل ومفعول – مثلاً؛ بل إن هناك تساويًا أيضًا في المكونات اللفظية من حيث المفردات المعجمية،

وقد قدمت لهذه الدراسة بتمهيد يسير تناولت فيه معرفة علمائنا العرب بالسياق، وتعريفًا له، وأهميته في تحليل النصوص اللغوية، ثم ذكرت بعد ذلك: تنوع الأدوات في الأساليب المتساوية، وجاء في أربعة مباحث:

المبحث الأول: تناولت التنوُّع بين الأدوات المفردة، وجاء تحته مطلبان:

المطلب الأول : التنوُّع بين الفاء والواو.

المطلب الثاني : التنوُّع بين الباء واللام.

المبحث الثاني : تناولت التنوُّع بين الأدوات الثنائية، وفيه مطلب واحد:

- التنوُّع بين "لا" و"لن".

المبحث الثالث: تناولت التنوُّع بين الأدوات الثلاثية، وجاء تحته مطلب واحد:

- التنوُّع بين " إلى" و"على".

المبحث الرابع: وتناولت التنوُّع بين الأدوات المختلفة، وذُكر فيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: التنوُّع بين أنْ واللام.

-المطلب الثاني: التنوُّع بين " إلى" واللام.

المطلب الثالث: التنوُّع بين "ثم" والفاء.

وبعد ذلك جاءت الخاتمة تتضمن أهم نتائج البحث، وبعدها قائمة بالمراجع والمصادر، ثم فهرس عام.

تمهيد

لقد فطن علماؤنا العرب القدامى إلى أهمية السياق ودلالاته في تحديد المعاني، واعتبروه "من أعظم القرائن التي تدل على مراد المتكلم، فهو يرشد إلى تبيين المجمل، وإثبات المعنى المراد دون غيره، وتخصيص العام، وتقييد المطلق، وكل قول أو تفسير لا يؤيده السياق؛ فلا عبرة به"(١)، فهم كثيرًا ما يؤكدون عليه في كلامهم، يقول بشر بن المعتمر: «والمعنى ليس يشرف بأن يكون من معاني الخاصة، وكذلك ليس يتضح بأن يكون من معاني العامة، وإنما مدار الشرف على الصواب ، وإحراز المنفعة، مع موافقة الحال، وما يجب لكل مقام من المقال»(٢)، ويترتب على هذا أن يكون لكل "معنًى لفظ يختص به ولا يشركه فيه غيره، فتنفصل المعاني بالألفاظ فلا تلتبس" (٣).

وقد اعتبر الدكتور تمام حسان مقولة: " لكل مقام مقال" قفزة من قفزات الفكر العربي(٤)، لما لها من أهمية في إدراك العلماء القدامى لفكرة السياق.

١- انظر: منهج السياق في فهم النص، د. عبد الرحمن بودرع، كتاب الأمة، العدد١١١، المحرم، ١٤٢٧هـ، ط١، قطر، ص٤٠.

٢- البيان والتبيين، الجاحظ، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، مصر، ط٢،٠ ١٩٦، ١/ ١٣٦.

٣- شرح الملوكي في التصريف لابن يعيش، تحقيق فخر الدين قباوة، المكتبة العربية بحلب، ط١، ١٩٧٣، ص ٩٦.

٤- اللغة العربية معناها ومبناها، د/ تمام حسان، عالم الكتب، ط٤، ١٤٢٥ هـ، ٣٣٧، والنحو والدلالة مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي، د/ محمد حماسة =

والسياق له تعريفات عديدة ، وسوف نقتصر على بعضها ــ وهو مفصَّل في الكتب التي تحمل في عنواناها نفس الاسم ــ وقد عرّف الرازيُّ السياق بأنه «كل ما يكتنف اللفظ الذي نريد فهمه من أدلة أخرى»[١]، وهذه الأدلة الأخرى التي ذكرها الرازي تشمل ما يسبق أو يلحق به ــ أي السياق اللغوي ــ من كلام يمكن أن يضيء دلالة القدر منه موضع التحليل أو يجعل منها وجهًا استدلاليًّا" [٢]، وعرفه السوسوه بأنه "جميع القرائن اللفظية والحالية التي تسهم في فهم اللفظ أو النص" [٣]، فلا بد إذًا من مراعاة القرائن اللفظية والحالية، وهذا ما أكّد عليه أولمان حيث يرى أنه إذا كان معنى السياق هو النظم اللفظي للكلمة وموقعها من ذلك النظم؛ فإنه ينبغي أن يشمل كل ما يتصل بالكلمة من ظروف وملابسات، والعناصر غير اللغوية المتعلقة بالمقام الذي تنطق فيه الكلمة لها أهميتها البالغة في هذا الشأن[٤]، ولذلك من المهم الاحتفاء بالمنهج السياقي عند تحليل

= عبد اللطيف، دار الشروق، ط٢، ص ٩٨.

١- المعالم في أصول الفقه، الرازي، تحقيق عادل عبد الموجود، وعلي معوض، دار عالم المعرفة، القاهرة، ١٤١٤هـ، ص١٥٠، وانظر: السياق وأثره في دلالة الألفاظ دراسة أصولية ، د/ عبد المجيد محمد السوسوه، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة الكويت، عدد ٧٤رمضان، ١٤٢٩هـ، سبتمبر ٢٠٠٨م،ص ٢٣.

٢- انظر: دلالة السياق، د/ ردة الله بن ردة الطلحي، جامعة أم القرى، ١٤٢٣هـ، ط١، ص٥١.

٣- السياق وأثره في دلالة الألفاظ دراسة أصولية ، ص١٩.

٤- انظر: دور الكلمة في اللغة، تأليف ستيفن أولمان، ترجمه وقدم له وعلق عليه د/ كمال محمد بشر، مكتبة الشباب، ١٩٨٧م، ص ٦٢.

النصوص؛لأنه " يقدم ـــ ببعديه اللغوي الداخلي، والبعد الخارجي ـــ بين يدي فهم النص الشرعي نسقًا من العناصر التي تقوي طريق فهمه وتفسيره، والاستنباط منه؛ لأن العلم بخلفيات النصوص، وبالأسباب التي تكمن وراء نزولها أو ورودها يورث العلم بالمسببات، وينفي الاحتمالات والظنون غير المرادة" (١).

كما أن" دراسة التراكيب اللغوية بمعزل عن محيطها لا يحقق أهداف التعبير والتواصل وغاياتهما، ولا يفرق الأداءات المختلفة عن بعضها؛ لأن اللغة واقع اجتماعي حيّ، وأبنيتها تحدد أولاً على أساس أنها علاقات وأنظمة داخلية تتأثر بما يكتنفها من مؤثرات خارجية" (٢)، وتجاهل السياق والنظر إلى التراكيب اللغوية من مستوى السطح فقط يؤدي إلى الوقوع في اللبس والإبهام، يقول السوسوه: "الغفلة عن النظر في السياق وأخذ الألفاظ منفردة عن قرائنها السياقية يؤدي إلى الخطأ في فهم الخطاب كله، أو بعض منه" (٣).

وعند دراسة التنوُّع في الأدوات من حيث تنوع الأساليب وتعدد مكوناتها الدلالية في المعنى، نجد أن " السياق اللغوي من العلامات المائزة التي ترفع إشكال اللبس"(٤)، وتزيل الغموض والإبهام ووضع كل أسلوب في مكانه اللائق به، وقد اختار البحث التطبيق على الأدوات التي وردت في الأساليب المتشابهة؛ لأنها تعد" من الأمور الدقيقة المغزى، اللطيفة المأخذ،

١- انظر: منهج السياق في فهم النص، ص٢٦.

٢- دراسات في اللسانيات العربية، بنية الجملة العربية، التراكيب النحوية والتداولية، علم النحو وعلم المعاني، د/ عبد الحميد السيد، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط١، ١٤٢٤هـــ، ص١٤٠.

٣- السياق وأثره في دلالة الألفاظ دراسة أصولية ،ص٢٤.

٤- منهج السياق في فهم النص، ص٢٤.

ولقد استعملها القرآن الكريم في أخص مواضعها، فلم توجد في مكان إلا ولها معنى طريف، ولم تحذف منه إلا وفي حذفها غرض مقصود وهدف مراد"[١]، فكثيرة هي الأساليب المتشابهة ــ في القرآن الكريم ــ التي حملت في تراكيبها اختلافًا في الأدوات؛ ووجدت مع هذا الشبه بعض الفوارق التي تميز بها، ويجب علينا أن نسلم في البداية بأن لحظ الفوارق الدقيقة في تنوع هذه الأدوات من أسلوب إلى أسلوب آخر يشبه له لا يمكن تفسيره إلا بالرجوع إلى السياق اللغوي، فكل مساق للألفاظ يجرّ ضربًا من المعنى بجزئياته وتفاصيله[٢].

١- من أسرار التعبير في القرآن، د/ عبد الفتاح لاشين، شركة مكتبات عكاظ، السعودية، ط١٤٠٣،١هـ، ص٦٨.

٢- انظر: منهج السياق في فهم النص، ص٢٧، ٢٨.

تنوع الأداة في الأساليب المتساوية

سيتناول البحث ــ بإذن الله تعالى ــ بالتطبيق هنا على الآيات المتشابهة في مكوناتها النحوية، واختلفت فيها الأداة، محاولاً الوقوف على أسباب هذا الاختلاف التي أدت إلى تنوع الأداة بالرغم من تشابه الآيتين في المعنى والبناء النحوي، وانعكاس هذا التنوُّع على المعنى في الآيتين.

المبحث الأول: التنوُّع التركيبي بين الأدوات المفردة:

المطلب الأول: التنوُّع بين الفاء والواو:

١ـ قال تعالى: ﴿ وَلَا تُعۡجِبۡكَ أَمۡوَٰلُهُمۡ وَأَوۡلَٰدُهُمۡۚ إِنَّمَا يُرِيدُ ٱللَّهُ أَن يُعَذِّبَهُم بِهَا فِي ٱلدُّنۡيَا ﴾ التوبة:٨٥. وقوله تعالى: ﴿ فَلَا تُعۡجِبۡكَ أَمۡوَٰلُهُمۡ وَلَآ أَوۡلَٰدُهُمۡۚ إِنَّمَا يُرِيدُ ٱللَّهُ لِيُعَذِّبَهُم بِهَا فِي ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا ﴾ التوبة: ٥٥.

وردت هاتان الآيتان بألفاظ متغايرة شملت تنوع حرف العطف، " فلا تعجبك" و" ولا تعجبك" وإعادة حرف النفي مع الآية الثانية" ولا أولادهم" دون الآية الأولى، والحذف في قوله" أن يعذبهم بها في الدنيا"، وفي الآية الثانية " في الحياة الدنيا".

والذي يهم البحث هنا هو التنوُّع في حرفي العطف في بداية الآيتين، وكما هو معلوم أن الواو تفيد مطلق العطف، والفاء تفيده أيضًا بزيادة التعقيب والمباشرة.

والناظر إلى التركيبين من حيث البناء اللغوي لا يجد فرقًا في المكونات النحوية " ولا تعجبك أموالهم" و" فلا تعجبك أموالهم"، فكلتاهما بدأت بحرف عطف تعقبه أداة نهي، ثم الفعل المضارع المتصل به المفعول ثم الفاعل، والألفاظ هي نفسها في الموضعين باستثناء الواو والفاء، فما الداعي إلى هذه المزواجة بين الحرفين؟ وهل كان من الممكن أن يؤدي حرف واحد المعنى المطلوب في الآيتين؟

لا شك أن الإجابة سوف تكون بالنفي، وذلك لأن السياق المصاحب لكل آية هو الذي أدى إلى اختلاف الحرفين، وكل سياق مناسب لحرفه، أو لنقل إن كل حرف مناسب للسياق الذي ورد فيه.

فسياق الفاء هنا جاء بعد قوله تعالى ﴿وَلَا يُنفِقُونَ إِلَّا وَهُمْ كَـٰرِهُونَ﴾ أي: أنها جاءت بعد سياق يدل على إعجابهم بالمال والأولاد، وكان عدم الإنفاق فيه هو الظاهر من غيره، حتى لو أنهم أنفقوا، فإنهم ينفقون كراهية وليس اختيارًا، وقد كرهوا هذا الإنفاق لكونهم معجبين بكثرة تلك الأموال؛ فنهى اللهُ رسولَه خاصةً عن الإعجاب بهم بفاء التعقيب[١]، وبقية المسلمين عن الإعجاب المتعقب له[٢]، فالفاء للاستئناف أو التفريع[٣].

ومن حيث التركيب النحوي نجد أن الفاء تتضمن معنى الجزاء، والفعل الذي قبلها مستقبل يتضمن معنى الشرط، وهو قوله: ﴿وَلَا يَأْتُونَ ٱلصَّلَوٰةَ إِلَّا وَهُمْ كُسَالَىٰ وَلَا يُنفِقُونَ إِلَّا وَهُمْ كَـٰرِهُونَ﴾ أي إن يكن منهم

١- البحر المحيط، ٤٧٨/٥، وتفسير السراج المنير، الخطيب الشربيني، خرج أحاديثه وعلق عليه أحمد عزو الدمشقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط١، ٢٠٠٤م، ٤٣٦/٢، وتفسير الفخر الرازي المشتهر بالتفسير الكبير ومفاتيح الغيب للرازي، دار الفكر، بيروت، لبنان، ١٩٩٠م، ١٦/ ١٥٨.

٢- روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، الألوسي، ضبطه وصححه علي عبد الباري، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٤م ٥/ ٣٤٣.

٣- التحرير والتنوير، ٢٨٦/١٠.

ذلك ؛ فما ذكر جزاؤهم، فكان الفاء هنا أحسن موقعًا من الواو[١].

أما الآية الأخرى﴿ وَلَا تُعْجِبْكَ ﴾ فجاء العطف بالواو لمناسبة عطف نهي على نهي قبله في قوله: "ولا تصل.... ولا تقم .... ولا تعجبك، فناسب ذلك الواو[٢].

ومن حيث التركيب النحوي نجد أن هذه الآية" ولا تعجبك" لا تعلق لها بما قبلها؛ فجاء بحرف الواو التي يقتضي سياقها العطف[٣].

وشبيه بهذا التوجيه السابق للتنوع بين الواو والفاء :

٢ــ قوله تعالى: ﴿ أَوَلَمْ يَسِيرُواْ فِي ٱلْأَرْضِ فَيَنظُرُواْ كَيْفَ كَانَ ٱلَّذِينَ من قَبْلِهِمْۚ ﴾الروم:٩.

وقوله تعالى: ﴿أَفَلَمْ يَسِيرُواْ فِي ٱلْأَرْضِ فَيَنظُرُواْ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ﴾ يوسف: ١٠٩.

١- أسرار التكرار في القرآن الكريم، تاج القراء محمود بن حمزة بن نصر الكرماني، دراسة وتحقيق عبد القادر أحمد عطا، دار الاعتصام، ط٣، ١٣٩٨هـ، ٩٧.

٢- انظر:البحر ، ٥/ ٤٧٨، واللباب في علوم الكتاب، لأبي حفص عمر بن علي بن عادل الحنبلي، تحقيق وتعليق عادل عبد الموجود وآخرين، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط١، ١٩٩٨م، ١٦٥/١٠، وروح المعاني ، ٣٤٣/٥.

٣- انظر: تفسير الرازي، ١٥٨/١٦، والسراج المنير، ٤٣٦/٢، وتفسير الخازن المسمى لباب التأويل في معاني التنزيل لعلاء الدين علي بن محمد الشهير بالخازن، ضبطه وصححه عبد السلام محمد شاهين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٥م، ١٦٩/٣.

فالعطف بالواو جاء في الآية موافقًا لما قبلها وما بعدها، فقبلها قوله تعالى: ﴿ أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا۟ فِىٓ أَنفُسِهِم ﴾ وبعدها قوله تعالى: ﴿ وَأَثَارُوا۟ ٱلْأَرْضَ ﴾ وكلاهما بالواو، فجاء العطف بالواو في قوله: ﴿ أَوَلَمْ يَسِيرُوا۟ ﴾ أيضًا لموافقتها ما قبلها وما بعدها.

والأمر مختلف في سورة يوسف بالعطف بالفاء، فإنها تدل على الاتصال، والعلاقة بين قوله ﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ إِلَّا رِجَالًا نُّوحِىٓ إِلَيْهِم ﴾: وقوله: ﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ ﴾ لكي ينظروا حال من كذّبهم وما نزل بهم من العذاب[1]، فهناك إذًا التئام بين ما قبل الفاء وما بعدها، فناسب المقام العطف بها.

وهناك ملحظ آخر لاختيار الفاء هنا يعود إلى رنين الفاء وشدتها في النطق ؛ لكونها تخرج بشكل انفراجي، وهذه الشدة فيها جاءت متناسقة مع شدة لفظ العاقبة في الآية، وذلك لأن السياق سياق تهديد ووعيد[2].

٣ـــ ومنه قوله تعالى: ﴿ وَلَمَّا جَآءَ أَمْرُنَا نَجَّيْنَا هُودًا وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مَعَهُۥ بِرَحْمَةٍ مِّنَّا وَنَجَّيْنَٰهُم مِّنْ عَذَابٍ غَلِيظٍ ﴾ هود: ٥٨ وقوله تعالى : ﴿ وَلَمَّا جَآءَ أَمْرُنَا نَجَّيْنَا شُعَيْبًا وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مَعَهُۥ بِرَحْمَةٍ مِّنَّا وَأَخَذَتِ ٱلَّذِينَ ظَلَمُوا۟ ٱلصَّيْحَةُ فَأَصْبَحُوا۟ فِى دِيَٰرِهِمْ جَٰثِمِينَ ﴾ هود: ٩٤. وقوله تعالى: ﴿ وَلَمَّا جَآءَ أَمْرُنَا

١- انظر: أسرار التكرار، ١١٣.

٢- هذا الملحظ مما أشار به محكِّم البحث، وهو ملحظ في محله.

نَجَّيۡنَا هُودٗا وَٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مَعَهُۥ بِرَحۡمَةٖ ﴾ هود: ٦٦، وقوله تعالى: ﴿ فَلَمَّا جَآءَ أَمۡرُنَا نَجَّيۡنَا صَٰلِحٗا وَٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مَعَهُۥ بِرَحۡمَةٖ مِّنَّا وَمِنۡ خِزۡيِ يَوۡمِئِذٍۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ ٱلۡقَوِيُّ ٱلۡعَزِيزُ ﴾ هود: ٦٦.

وقوله تعالى: ﴿ فَلَمَّا جَآءَ أَمۡرُنَا جَعَلۡنَا عَٰلِيَهَا سَافِلَهَا وَأَمۡطَرۡنَا عَلَيۡهَا حِجَارَةٗ مِّن سِجِّيلٖ مَّنضُودٖ ﴾ هود: ٨٢.

جاءت الآيات الأربعة السابقة في قصص أربعة من الأنبياء: هود، وصالح، ولوط، وشعيب، وقد تشابهت السياقات الظاهرية التي وردت فيها هذه الآيات حيث إنها تنص عل نجاة قوم وهلاك آخرين.

وقد ورد السياق في شعيب وهود بالواو" ولما جاء أمرنا"، وفي قصة صالح ولوط بالفاء" فلما جاء أمرنا" فتوظيف حرف العطف في الآيات مختلف جدًّا من تركيب إلى آخر، ويعتمد هذا الاختلاف على اختلاف السياق نفسه.

وقد قدّم الزمخشري تفسيرًا لهذا الاختلاف قائلاً: "قد وقعت الوسطيان ـــ يقصد" فلما جاء" ـــ بعد ذكر الوعد، وذلك قوله: ﴿ إِنَّ مَوۡعِدَهُمُ ٱلصُّبۡحُۚ أَلَيۡسَ ٱلصُّبۡحُ بِقَرِيبٖ ﴾ هود: ٨١، و﴿ ذَٰلِكَ وَعۡدٌ غَيۡرُ مَكۡذُوبٖ ﴾ هود: ٦٥، فجيء بالفاء الذي هو للتسبب، كما تقول: وعدته فلما جاء الميعاد؛ كان كيت وكيت"[١] وهذا التحليل " من غرر

١- الكشاف عن حقائق التتريل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، الزمخشري، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ٢/٢٩٠.

كلام الزمخشري" كما ذكر السمين الحلبي(١).

ويوضح ابن عاشور كلام الزمخشري السابق ناظرًا أيضًا إلى السياق في الآيات معللاً استخدام الفاء في قصتي صالح ولوط؛ لأن فيها تعيينًا لِأَجَلِ العذاب، ففي قصة صالح قوله: ﴿ فَيَأْخُذَكُمْ عَذَابٌ قَرِيبٌ ﴾، وقوله مهددًا: ﴿ تَمَتَّعُواْ فِي دَارِكُمْ ثَلَٰثَةَ أَيَّامٍ ﴾ وفي قصة لوط قوله تعالى: ﴿ إِنَّ مَوْعِدَهُمُ ٱلصُّبْحُ أَلَيْسَ ٱلصُّبْحُ بِقَرِيبٍ ﴾ فكان الموقع للفاء لتفريع ما حل بهم على الوعيد به"(٢)، فقد وقع العذاب عقيب الوعيد مباشرة، فكانت الفاء التي تدل على التعجيل والتعقيب هي المناسبة هنا(٣).

أما التعبير بالواو في موضعي: ﴿ وَلَمَّا جَآءَ أَمْرُنَا ﴾ فلأنهما لم يقعا" بتلك المثابة، وإنما وقعتا مبتدأتين؛ فكان حقهما أن تعطفا بحرف الجمع على ما قبلهما كما تعطف قصة على قصة"(٤)، وإن كان العذاب في قصة صالح ولوط قد وقع عقيب الوعيد؛ فإنه في قصة هود وشعيب تأخر عن وقت الوعيد، فقد ورد في قصة هود قوله: ﴿ فَإِن تَوَلَّوْاْ فَقَدْ أَبْلَغْتُكُم مَّآ أُرْسِلْتُ بِهِۦٓ إِلَيْكُمْۚ وَيَسْتَخْلِفُ رَبِّي قَوْمًا غَيْرَكُمْ ﴾ هود: ٥٧ وفي قصة شعيب: ﴿ سَوْفَ تَعْلَمُونَ مَن يَأْتِيهِ

١- الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، السمين الحلبي، تحقيق علي معوض وآخرين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٤م، ١٢٧/٤.

٢- انظر: التحرير والتنوير ،١٥٣/١٢، ١٥٤.

٣- الكشاف، ٢٩٠/٢.

٤- انظر: الكشاف، ٢٩٠/٢.

عَذَابٌ يُخۡزِيهِ... وَٱرۡتَقِبُوٓاْ إِنِّي مَعَكُمۡ رَقِيبٌ ﴾ هود: ٩٣، فالتخويف في هذا المقام قارنه التسويف فجاء بالواو المهملة"[١]. فالواضح في قوله: ﴿ وَيَسۡتَخۡلِفُ رَبِّي قَوۡمًا غَيۡرَكُمۡ ﴾، وقوله:" وَٱرۡتَقِبُوٓاْ إِنِّي مَعَكُمۡ رَقِيبٌ ﴾ أنه ليس في الآيتين ما يدل على تعيين موعد للعذاب، وإنما أتى الوعيد فيهما مجملاً، فناسب السياق مجيء الواو هنا بخلاف سياق الفاء.

٤ـــ ومنه قوله تعالى: ﴿ وَقُلۡنَا يَٰٓـَٔادَمُ ٱسۡكُنۡ أَنتَ وَزَوۡجُكَ ٱلۡجَنَّةَ وَكُلَا مِنۡهَا رَغَدًا حَيۡثُ شِئۡتُمَا ﴾ البقرة: ٣٥.

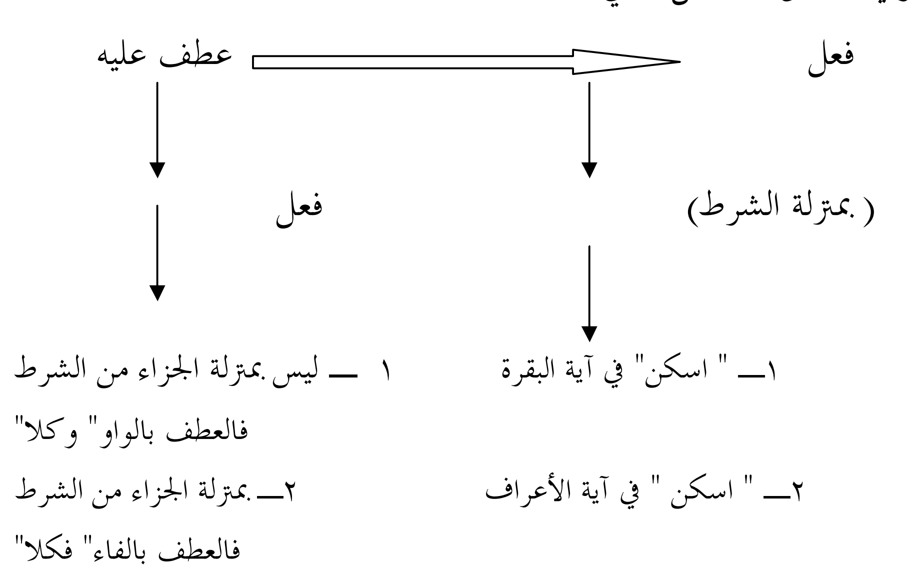
وقوله تعالى: ﴿ وَيَٰٓـَٔادَمُ ٱسۡكُنۡ أَنتَ وَزَوۡجُكَ ٱلۡجَنَّةَ فَكُلَا مِنۡ حَيۡثُ شِئۡتُمَا ﴾ الأعراف: ١٩.

عطف الفعل " كلا" في كلتا الآيتين بحرف عطف مغاير، حيث ورد في البقرة " وكلا" بالواو، وفي الأعراف"فكلا" بالفاء بالرغم من تشابه الأسلوبين، فما السبب في التنوُّع بين الحرفين؟

يقول الرازي معللاً هذا التنوُّع في الموضعين: "كل فعل عطف عليه شيء وكان الفعل بمنزلة الشرط، وذلك الشيء بمنزلة الجزاء؛ عطف الثاني على الأول بالفاء دون الواو؛ كقوله تعالى: ﴿ **وَإِذۡ قُلۡنَا ٱدۡخُلُواْ هَٰذِهِ ٱلۡقَرۡيَةَ فَكُلُواْ** ﴾ البقرة: ٥٨، فعطف "كلوا" على " ادخلوا" بالفاء لما كان وجود الأكل منها متعلقًا بدخولها؛ فكأنه قال: إن أدخلتموها أكلتم منها، فالدخول

١- التحرير والتنوير،١٢/١٥٤.

موصل إلى الأكل، والأكل متعلق وجوده بوجوده، يبيّن ذلك قوله تعالى في مثل هذه الآية من سورة الأعراف: ﴿وَإِذْ قِيلَ لَهُمُ ٱسْكُنُوا۟ هَـٰذِهِ ٱلْقَرْيَةَ وَكُلُوا۟ ...﴾ الأعراف: ١٦١، فعطف" كلوا" على قوله"اسكنوا" بالواو دون الفاء؛ لأن اسكنوا من السكنى، وهي المقام مع طول اللبث، والأكل لا يختص بوجوده... فلما لم يتعلق الثاني بالأول تعلق الجزاء بالشرط؛ وجب العطف بالواو دون الفاء[1]، ويمكن توضيح كلام الرازي السابق بالشكل التالي:



١- انظر: تفسير الرازي ، ٤/٣، وتفسير الألوسي، ٢٦٨/١.

فالسياق هنا هو الذي يفسِّر تنوع الحرفين، ومناسبة كل حرف لسياقه، وإذا ما أمكن اعتبار السياق السابق بالسياق النحوي، فهناك سياقان آخران وهما: زمن نزول الآية ،والسياق المعجمي أيضًا، فقوله:﴿ٱسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ ٱلْجَنَّةَ وَكُلَا ﴾ إنما ورد بعد أن كان آدم في الجنة، فكان المراد منه اللبث والاستقرار، والأكل لا يتعلق هنا بالسكن ـــ كما مر ـــ ولذلك ورد بلفظ الواو، وفي سورة الأعراف ورد هذا الأمر قبل دخول آدم الجنة فكان المراد منه دخول الجنة، والأكل متعلق به، فلهذا ورد بلفظ الفاء[1]، فمعنى السكن هنا هو الذي يفسر الحرف الذي بعده ـــ إضافة إلى وقت نزول الآية ـــ فقد يكون السكن بمعنى: إلزام المكان الذي أنت فيه، وقد يكون أمرًا باتخاذه سكنًا وأنت لم تسكنه بَعْدُ، وعلى ذلك فقد خوطب آدم مرتين بالسكن إحداهما: كانت قبل دخول الجنة وهي التي في الأعراف، والأخرى: كانت وهو في الجنة وهي التي في البقرة؛ فالسكن" يقال لمن دخل مكانًا ويراد به: الزم المكان الذي دخلته، ولا تنتقل عنه، ويقال أيضًا لمن لم يدخله: اسكن هذا المكان يعني : ادخله واسكنه، كما تقول لمن تعرض عليه دارًا يترلها سكنى، فتقول له: اسكن هذه الدار، واصنع ما شئت من الصناعات، معناه: ادخلها ساكنًا لها فافعل فيها كذا وكذا، وعلى هذا الوجه قوله تعالى في سورة الأعراف؛ لأن السكنى بمعنى الدخول[٢].

١- انظر: اللباب ، ٥٢٢/١.

٢- انظر: السابق، ٥٥١/١.

ويؤيد هذا المعنى أن آدم كان خارج الجنة: قول الله تعالى لإبليس – وكان في الجنة–: ﴿ٱخْرُجْ مِنْهَا مَذْءُومًا مَّدْحُورًا﴾ الأعراف: ١٨، وخاطب آدم – في نفس الوقت– فقال: ﴿وَيَٰٓـَٔادَمُ ٱسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ ٱلْجَنَّةَ فَكُلَا﴾ الأعراف: ١٩، أي: اتخذاها لأنفسكما مسكنًا وكلا من حيث شئتما، والفاء هنا ــ بلا شك ــ أولى من الواو؛ لأن اتخاذ المسكن لا يستدعي زمانًا ممتدًّا، ولا يمكن الجمع بين الاتخاذ والأكل فيه؛ بل يقع الأكل عقيبه(١).

أما الذي في البقرة فهو "سكون بمعنى الإقامة فلم يصح إلا بالواو؛ لأن المعنى: اجمعا بين الإقامة فيها والأكل من ثمارها، ولو كان الفاء مكان الواو؛ لوجب تأخير الأكل إلى الفراغ من الإقامة؛ لأن الفاء للتعقيب والترتيب(٢).

وقد أجاب بعضهم عن هذا التنوُّع بين الحروف والتخالف بين الأشياء المتشابهة ــ في هذه الآية ــ بأن القصد منه تلوين "المعاني المعادة حتى لا تخلو إعادتها عن تجدد معنى وتغاير أسلوب"(٣).

١- انظر: بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز للفيروزابادي، تحقيق محمد علي النجار، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة، ١٣٨٣هـ، ١/١٤١.

٢- السابق، ١/١٤٠، ١٤١.

٣- التحرير والتنوير ،١/١١٨.

ولا يتفق الباحث مع الرأي السابق فيما ذهب إليه؛ لأن التنوُّع بين الأدوات وغيرها في التراكيب المتشابهة لا يقصد به تلوين المعاني فقط وتغاير الأساليب؛ بل هناك معنى مصاحب لكل تغيير يتم فيه التحويل، وكما سبق أن ذكرنا: أن كل مساق للألفاظ يجرّ ضربًا من المعنى بجزئياته وتفاصيله.

المطلب الثاني :التنوُّع بين الباء واللام:

قال تعالى: ﴿ قَالَ فِرْعَوْنُ ءَامَنتُم بِهِۦ قَبْلَ أَنْ ءَاذَنَ لَكُمْ ﴾الأعراف: ١٢٣

وقوله تعالى: ﴿ قَالَ ءَامَنتُمْ لَهُۥ قَبْلَ أَنْ ءَاذَنَ لَكُمْ ﴾الشعراء: ٤٩

الفعل "آمن" من الأفعال التي تتعدى بحرفي جر: الباء أو اللام، وقد اجتمعا في قوله تعالى: ﴿ يُؤْمِنُ بِٱللَّهِ وَيُؤْمِنُ لِلْمُؤْمِنِينَ ﴾ التوبة: ٦١

فعدى الأول بالباء، والثاني باللام، وهما زائدان عند ابن قتيبة[١]، وذهب المبرد إلى أن اللام هنا" لام إضافة والفعل معها يجري مجرى المصدر"[٢]، وقد تكون اللام نائبة مقام الباء على سبيل تضمين الحرف معنى أخيه[٣]، وكما يقال: أخذتك

١- البحر المحيط، في التفسير، أبو حيان الأندلسي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٩٢م، ٤٤٩/٥.

٢- المقتضب لأبي العباس المبرد، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة ، عالم الكتب، بيروت، ٣٧/٢.

٣- أمالي المرتضي (غرر الفوائد ودرر القلائد) للشريف المرتضى علي بن الحسين العلوي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط١، ١٣٧٣ هـ ـــ ١٩٥٤م، ٢٢٠/٢.

لجرمك أي بجرمك[١]، وأصل الفعل آمن في الآيتين" أن يتعدى بنفسه؛ لأن آمنه بمعنى صدقه، ولكنه كاد ألا يستعمل في معنى التصديق إلا بأحد هذين الحرفين[٢].

وكل واحد من هذين الحرفين له دلالة لا يؤديها غيره، والسياق هو المحك في الآيتين، فالفعل آمن إذا استعمل لغير الله تعالى؛ فهذا بقصد" توضيع موسى عليه الصلاة والسلام، والهزء به؛ لأنه لم يكن من التعذيب في شيء، وإما لإرادة أن إيمانهم لم يكن عن مشاهدة المعجزة ومعاينة البرهان؛ بل كان عن خوف من قِبَل موسى عليه الصلاة والسلام، حيث رأوا ابتلاع عصاه لحبالهم وعصيهم فخافوا على أنفسهم"[٣]، وعلى هذا المعنى يكون" آمنتم له" بمعنى" جعلتم له الذي أراد"[٤]، ويظهر في اللام –كذلك– معنى الإنكار الشديد لمخاطَبي فرعون بأنهم تجاوزوه وفعلوا ما لم يؤمروا به"[٥]، وعدّ ذلك

١- انظر: أمالي المرتضي ٢/٢٢٠.

٢- تفسير التحرير والتنوير، الطاهر ابن عاشور، الدار التونسية، ١٩٨٤م، ٦/٢٦٣.

٣- تفسير أبي السعود المسمى: إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ٦/٢٩.

٤- معاني القرآن للفراء، تحقيق أحمد يوسف نجاتي ومحمد علي النجار، دار السرور، ١،١٩٥٥/٣٩١.

٥- انظر: الجامع لأحكام القرآن، للقرطبي، تحقيق د/ عبد الله عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ٢٠٠٦، ١٤/١٠٣، وانظر: تفسير القرآن العظيم، ابن كثير، وضع حواشيه وعلق عليه محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٨م، ٥/٢٦٧.

منهم" استسلامًا له قبل إذنه"[١].

أما الفعل مع الباء فيكون معناه صدقتموه[٢]، وهناك فرق بين الإيمان والتصديق، وإن كانت المعاجم ذكرت أن الإيمان لغة التصديق[٣]، فالفرق بينهما يبقى واضحًا ــ كما يرى شيخ الإسلام ــ فلفظ "الإيمان ليس مرادفًا للفظ التصديق في المعنى، فإن كل مخبر عن مشاهدة أو غيب يقال له في اللغة : صدقت، كما يقال : كذبت، وأما لفظ الإيمان فلا يستعمل إلا في الخبر عن غائب"[٤]، فالذي أدى إلى تنوع حرفي الجر هنا هو السياق المعجمي لكلمة " آمن" فهي تصلح أن تأتي للتصديق والانقياد، وهما معنيان يحتاج إليهما، والباء تحقق معنى التصديق، واللام تحقق معنى الانقياد والإذعان[٥].

١- انظر: في ظلال القرآن، سيد قطب، دار الشروق، ط١٦، ٢٥٩٦/٥.

٢- انظر: معاني القرآن للفراء، ٣٩١/١.

٣- انظر: تهذيب اللغة، الأزهري، تحقيق إبراهيم الإبياري، دار الكاتب العربي، ١٩٦٧م، (أمن)، ٥١٣/١٥، و الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، الجوهري، تحقيق د/ إميل يعقوب، ود/ محمد نبيل طريفي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٩م، (أمن)، ٤٧٨/٥.

٤- مجموع الفتاوى، ابن تيمية، جمع وترتيب عبد الرحمن بن محمد بن قاسم العاصمي الحنبلي، دار عالم الكتب، الرياض، ٢٩١/٧.

٥- انظر: ملاك التأويل القاطع بذوي الإلحاد والتعطيل في توجيه المتشابه اللفظ من آي التنزيل، الغرناطي، وضع حواشيه عبد الغني الفاسي، دار الكتب العلمية، بيروت، ٢٢٠.

وهنا سياق آخر قد أدى إلى تنوع الحرفين، وهو سياق مرجعية الضمائر في الآيتين، فالهاء في " آمنتم به" غير الهاء التي في "آمنتم له"، وكل منهما تعود إلى غير ما تعود عليه الأخرى، فالأولى تعود على رب العالمين لأنه تعالى حكي عنهم قولهم:" آمنا برب العالمين"، وهذا هو الإيمان الذي دعا إليه موسى عليه السلام[١]، ويحتمل أيضًا أن يكون عائدًا على موسى[٢]، فلا مانع لغة أن يقال: آمنتم بالرسول أي أظهرتم تصديقه[٣] فالإيمان هنا معناه التصديق، ولكن الضمير في الثانية "له" لا يعود إلا على موسى بدليل ما جاء بعد ذلك من قوله تعالى ﴿ إِنَّهُۥ لَكَبِيرُكُمُ ٱلَّذِى عَلَّمَكُمُ ٱلسِّحْرَ ﴾ الشعراء: ٤٩، ولا خلاف أن هذا الضمير يعود على موسى فقط [٤]

١- درة التتزيل ، ٩٨.

٢- البحر المحيط، ١٤٠/٥، والتحرير والتنوير، ٥٣/٩.

٣- درة التتزيل، ٩٨.

٤- السابق نفسه.

المبحث الثاني : التنوُّع التركيبي بين الأدوات الثنائية:

التنوّع بين لا ولن:

قال تعالى: ﴿ وَلَن يَتَمَنَّوۡهُ أَبَدَاۢ بِمَا قَدَّمَتۡ أَيۡدِيهِمۡۗ وَٱللَّهُ عَلِيمُۢ بِٱلظَّٰلِمِينَ ﴾ البقرة: ٩٥

وقوله تعالى: ﴿ وَلَا يَتَمَنَّوۡنَهُۥٓ أَبَدَۢا بِمَا قَدَّمَتۡ أَيۡدِيهِمۡۚ وَٱللَّهُ عَلِيمُۢ بِٱلظَّٰلِمِينَ ﴾ الجمعة: ٧

عبّر القرآن الكريم في سورة البقرة عن انتفاء تمني اليهود للموت بأداة النفي " لن " ، وعبّر عن نفس المعنى في سورة الجمعة بأداة النفي " لا" .

و"لا" و"لن" يشتركان في أنهما وضعا للنفي ، لكن "لن" بإجماع النحاة لنفي المستقبل (١)، والمختلف فيه بين النحاة نوعية هذا النفي ألتأكيد أم التأبيد، وقد ذكر أبو حيان أنها تكون للمبالغة في النفي (٢)، وذلك " لأنها تنفي ما هو مستقبل بالأداة بخلاف " لا" فإنها تنفي المراد به الاستقبال مما لا أداة فيه تخلصه له، ولأن " لا " قد ينفى بها الحال قليلاً" (٣)، وذهب ابن هشام إلى أنها حرف نصب ونفي واستقبال (٤).

١- انظر: دراسات لأسلوب القرآن الكريم ، الشيخ محمد عبد الخالق عضيمة، دار الحديث، القاهرة، القسم الأول، الجزء الثاني، ٦٣٤.

٢- البحر المحيط ، ٤٨٩/٩.

٣- السابق، ١٧٤/١.

٤- مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، ابن هشام الأنصاري، قدم له ووضع حواشيه وفهارسه =

ولن فرع عن "لا" وذلك لأن "لا" تجحد الماضي والمستقبل والدائم والأسماء بخلاف" لن" فإنها تكون لجحد المستقبل وحده [١]، ويرى الكفوي أن " لن" تكون لنفي ما قرب وعدم امتداد النفي ، وعلل ذلك بعلة جيدة وهي أن الألفاظ مشاكلة للمعاني، فـــ "لا" جزؤها ألف يمكن امتداد الصوت بها بخلاف "لن" فطابق كل لفظ معناه، فحيث لم يرد النفي مطلقًا أتى بلن، وحيث أريد النفي على الإطلاق أتى بلا [٢].

وقد اضطرب رأي الزمخشري على وجهين، إذ ذكر أنها تفيد تأكيد النفي [٣]، وتفيد التأبيد [٤]، وقد اعتُرض عليه في إفادتها التأبيد بأنه دعوى لا دليل عليها؛ إذ لو كانت تفيد التأبيد لم يقيد منفيها باليوم في قوله تعالى:

= حسن حمد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٨م، ٥٤٣/١.

١- انظر: تاج العروس من جواهر القاموس، الزبيدي، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، (لن)، ٣٣٦/٩.

٢- انظر: الكليات (معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، أبو البقاء الكفوي، قابله على نسخة خطية وأعده للطبع ووضع فهارسه د/عدنان درويش، ومحمد المصري، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، ١٩٨٢م، ١٦١/٤.

٣- الكشاف ١١٣/٢، والمفصَّل في علم العربية، للزمخشري، دار الجيل، بيروت، لبنان، ٣٠٧.

٤- انظر: شرح الأنموذج في النحو للعلامة الزمخشري، بشرح الأردبيلي، تحقيق د/ حسني عبد الجليل يوسف، مكتبة الآداب، القاهرة، ١٩٠.

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿فَلَنْ أُكَلِّمَ ٱلْيَوْمَ إِنسِيًّا﴾ مريم٢٦، ولكان ذكر الأبد في قوله تعالى: ﴿وَلَن يَتَمَنَّوْهُ أَبَدًا﴾ تكرارًا والأصل عدمه[١]، ومذهب التأبيد من جملة آراء المعتزلة في نفي رؤية الله تعالى أبدًا[٢].

وإذا عدنا إلى الآيتين موضعي حديثنا وإلى كشاف الزمخشري نجد أنه لا يفرق بينهما؛لأن" كل واحدة منهما نفي للمستقبل ، إلا أن في «لن» تأكيداً وتشديداً ليس في «لا» فأتى مرّة بلفظ التأكيد: "وَلَن يَتَمَنَّوْهُ "ومرّة بغير لفظه: "وَلاَ يَتَمَنَّونَهُ"[٣].

وقد اعتبر أبو حيان وابن سيده هذا الكلام من الزمخشري رجوعًا " عن مذهبه في أن "لن" تقتضي النفي على التأبيد إلى مذهب الجماعة في أنها لا تقتضيه"[٤].

والذي يرجحه البحث في أن اختلاف الأداتين يرجع إلى تعدد سياقهما، فسياق سورة البقرة أتى مجسدًا رغبة اليهود في تملكهم الدار

١- انظر: مغني اللبيب، ٥٤٣/١، وتاج العروس، (لن)، ٣٣٦/٩، والكليات، ١٦١/٤.

٢- انظر: الإبانة عن أصول الديانة، الأشعري، مكتبة المعارف، المغرب، الرباط، المكتب الثقافي السعودي، ١٤١٩هـ، ص١٧، وتاج العروس، ٣٣٧/٩.

٣- انظر: الكشاف، ١٠٣/٤، و تفسير النسفي المسمى: مدارك التتريل وحقائق التأويل، ضبطه وخرج آياته وأحاديثه الشيخ زكريا عميرات، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ١٩٩٥م، ٦٨٣/٢،والدر المصون، ٣١٧/٦.

٤- انظر: البحر المحيط، ١٧٣/١٠، وتفسير اللباب، ٧٧/١٩.

الآخرة خالصة لهم من دون الناس[١]. وهذه الرغبة ــ أو الادعاء ــ منهم هو غاية كل إنسان ومقصوده، المؤمن والكافر على السواء، فهي غاية عظيمة يطمع الجميع في الدخول تحت مظلتها، بخلاف سياق سورة الجمعة، فزعمهم ليس الحصول على الدار الآخرة، وإنما الزعم هنا الولاية لله تعالى من دون الناس[٢]، والولاية ــ وإن كانت لله تعالى ــ ليست مطلبًا لكل أحد بخلاف الملكية للدار الآخرة، فانطلاقًا من هذا السياق المتعدد؛ تعددت حروف النفي بدلالة كل واحدة منهما، فدلت "لن" على المبالغة في النفي لعظم المطلوب، بخلاف "لا" التي أدت أيضًا معنى النفي؛ لكن ليس بالدلالات التي تحملتها لن.

ويمكن الإشارة إلى أمر آخر مهم، وهو سياق لن الذي وضعت فيه، إذ هو لنفي خلوص الدار الآخرة لهم من دون الناس، ومن المعلوم أن الدار الآخرة لا تكون إلا مستقبلاً، فأتى بالأداة المناسبة لهذا السياق وهو نفي المستقبل، بخلاف الولاية التي يمكن أن تكون محلّ ادعاء في الماضي والحال والمستقبل، فأتى بالأداة التي وضعت للنفي المطلق.

وإذا أخذنا في الاعتبار أن "لا" تكون لنفي الحال، و"لن" لنفي المستقبل، يمكن لنا تصور بُعد آخر، وهو الإشعار بأنهم يكرهون الموت

١- إشارة إلى قوله تعالى: ﴿قُلْ إِن كَانَتْ لَكُمُ ٱلدَّارُ ٱلْآخِرَةُ عِندَ ٱللَّهِ خَالِصَةً مِّن دُونِ ٱلنَّاسِ فَتَمَنَّوُا۟ ٱلْمَوْتَ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ﴾ البقرة: ٩٤

٢- إشارة إلى قوله تعالى: ﴿قُلْ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ هَادُوٓا۟ إِن زَعَمْتُمْ أَنَّكُمْ أَوْلِيَآءُ لِلَّهِ مِن دُونِ ٱلنَّاسِ فَتَمَنَّوُا۟ ٱلْمَوْتَ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ﴾ الجمعة: ٦

كراهة شديدة في الحال" ولا يتمنونه" ويكرهونه في المستقبل" ولن يتمنوه" كراهة شديدة، ومن أجل كراهتهم الشديدة للموت؛ نجد القرآن الكريم قد حكى عنهم ــ في معرض السخرية ــ حرصهم الشديد على الحياة [١] ــ أيًّا كانت هذه الحياة المنكرة، ومن أجل ذلك ــ أيضًا ــ فهم دائمًا يحاولون الهروب من شبح الموت، وهو واقع بهم لا محالة [٢].

١- إشارة إلى قوله تعالى: ﴿ وَلَتَجِدَنَّهُمْ أَحْرَصَ ٱلنَّاسِ عَلَىٰ حَيَوٰةٍ ﴾ البقرة: ٩٦

٢- إشارة إلى قوله تعالى: ﴿ قُلْ إِنَّ ٱلْمَوْتَ ٱلَّذِى تَفِرُّونَ مِنْهُ فَإِنَّهُۥ مُلَٰقِيكُمْ ﴾ الجمعة: ٨

المبحث الثالث: التنوُّع التركيبي بين الأدوات الثلاثية:

التنوُّع بين إلى وعلى:

١ــ قال تعالى: ﴿ قُولُوٓاْ ءَامَنَّا بِٱللَّهِ وَمَآ أُنزِلَ إِلَيۡنَا وَمَآ أُنزِلَ إِلَىٰٓ إِبۡرَٰهِـۧمَ وَإِسۡمَٰعِيلَ وَإِسۡحَٰقَ وَيَعۡقُوبَ وَٱلۡأَسۡبَاطِ ﴾ البقرة: ١٣٦

وقال تعالى: ﴿ قُلۡ ءَامَنَّا بِٱللَّهِ وَمَآ أُنزِلَ عَلَيۡنَا وَمَآ أُنزِلَ عَلَىٰٓ إِبۡرَٰهِيمَ وَإِسۡمَٰعِيلَ وَإِسۡحَٰقَ وَيَعۡقُوبَ وَٱلۡأَسۡبَاطِ ﴾ آل عمران: ٨٤

ورد الفعل "أنزل" في الآيتين متعديًا بحرفي جر مختلفين، فقد جاء في البقرة متعديًا بإلى، وفي آل عمران متعديًا بــ(على) على الرغم من وجود تساوٍ في الآيتين، إلا في اختلاف الحرفين.

والمتأمل في السياقين يجد أنهما مختلفان، ولذلك وجب أن يتغير الحرف مع كل معنى، فالإنزال في طبيعته: "نقل الشيء من أعلى إلى أسفل"[(١)]، وعلى هذا فإن معنى الفوقية والاستعلاء يناسبه حرف الجر "على"، وإذا كانت هذه الفوقية لا بد أن تكون لها نهاية طولية تصل إليه، وأقصد بها هنا الغاية من الإرسال؛ فإن هذا المعنى يناسبه" إلى "، وقد نصّ على المعنى السابق ابن عاشور فقال:" وعدّى فعل أنزل هنا بحرف على باعتبار أن الإنزال يقتضي علوًّا فوصول الشيء المترل وصول استعلاء، فهو يتعدى بحرف

١- كتاب الكليات للكفوي، ٣٢٨/١.

على"[١]، وهناك فرق بين السياقين، فاختيار " على" في موضع آل عمران" لأن ذلك لما كان خطابًا للنبي صلى الله عليه وسلم، وكان واصلاً إليه من الأعلى بلا واسطة بشرية؛ كان لفظ " على" المختص بالإيصال أولى"([٢]).

فاختيار على ــ إذًا ــ لخصوصية الخطاب بالنبي صلى الله عليه وسلم، وفقدان العنصر البشري.

أما في البقرة فالخطاب فيها" للأمة وقد وصل إليهم بواسطة النبي صلى الله عليه وسلم؛ فكان لفظ " إلى" المختص بالإيصال أولى"[٣].

وقد رد الزمخشري هذه التفرقة بين الرسول والمؤمنين في الخطابين السابقين، واعتبر ذلك تعسفًا، وذكر أن معنى الاستعلاء والانتهاء موجود في الآيتين معًا،؛ لأن الوحي يترل من فوق وينتهي إلى الرسل، فجاء تارة بأحد المعنيين، وأخرى بالآخر[٤]، وذكر ابن عطية أن إنزال الوحي على النبي صلى الله عليه وسلم يُعد إنزالاً على أمته[٥]، و"صح نسبة إنزاله إليهم؛ لأنهم فيه هم المخاطبون بتكاليفه من الأمر والنهي وغير ذلك"[٦]، أو يكون هذا

١- انظر: التحرير والتنوير ،٣٠٢/٣.

٢- اللباب، ٣٦٩/٥.

٣- السابق والصفحة.

٤- انظر: الكشاف،٤٤٢/١

٥- انظر: المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ابن عطية الأندلسي، تحقيق المجلس العلمي بفاس، المغرب، ١٩٩٢م، ١٥٠/٣.

٦- البحر المحيط، ٦٤٨/١.

الإنزال إلى الأمة من باب المجاز[١].

والذي يمكن أن يشير إليه تعدد دلالة اختلاف الحرفين أن اختيار "على" جاءت إشارة إلى ضرورة تبليغ المُنَزَّل عليه غيرَه من الناس، وهذا يفسر العدول في بين "قل" فعل الأمر بخطابه للمفرد، وجواب الأمر " آمنا" بالجمع، و" علينا " بالجمع أيضًا، ولو كان الأمر للنبي على جهة الخصوص لناسبه: قل آمنت بالله وما أنزل إليّ، ولذلك السبب فإن الدلالة التي في " إلى" تدل على ما خُصّ به في نفسه من نهاية الإنزال إليه[٢]، ولهذا السبب أيضًا يفسر كثرة ما جاء به القرآن الكريم من خطاب في جهة النبي صلى الله عليه وسلم بعلى، وكثرة ما جاء من خطاب في جهة الأمة متعديًا بإلى[٣].

١- انظر الكليات للكفوي، ٣٢٩/١.

٢- انظر: الدر المصون،١٥٩/٢.

٣- انظر: الإتقان في علوم القرآن ، السيوطي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، بيروت، ١٩٩٧، ٣٤٣/٣.

المبحث الرابع: التنوُّع التركيبي بين الأدوات المختلفة:

المطلب الأول: التنوُّع بين أنْ واللام:

قال تعالى:﴿ فَلَا تُعۡجِبۡكَ أَمۡوَٰلُهُمۡ وَلَآ أَوۡلَٰدُهُمۡۚ إِنَّمَا يُرِيدُ ٱللَّهُ لِيُعَذِّبَهُم بِهَا فِي ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا ﴾ التوبة: ٥٥

وقوله تعالى: ﴿ وَلَا تُعۡجِبۡكَ أَمۡوَٰلُهُمۡ وَأَوۡلَٰدُهُمۡۚ إِنَّمَا يُرِيدُ ٱللَّهُ أَن يُعَذِّبَهُم بِهَا فِي ٱلدُّنۡيَا ﴾ التوبة: ٨٥

ورد التركيب في الآية الأولى " ليعذبهم" باللام، وفي الثانية" أن يعذبهم" بأن، وقد ذكر أبو حيان أن الإتيان باللام هنا من أجل الإشعار بالتعليل، والمعنى على ذلك: إنما يريد الله ابتلاءهم بالأموال والأولاد لتعذيبهم[١]، أو هي لام العاقبة[٢]، ويحتمل أن تكون هذه اللام زائدة[٣]، أو تكون للتوكيد[٤]؛ لأن فعل الإرادة متعدٍ بنفسه، وأتي بأن لأن مصب الإرادة هو التعذيب، أي: إنما يريد الله تعذيبهم[٥]، وذكر بعضهم أن اللام بمعنى أن – ويكون هذا من باب تناوب الأدوات.

والسياق هنا هو الذي يفرق بين استخدام الأداتين، ويرجع إلى أمرين:

١- البحر المحيط،٥/٤٧٨.

٢- أحكام القرآن للجصاص، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ٣/١٢١.

٣- الدر المصون، ٣/٤٨٩، والبحر المحيط،٥/٤٧٨.

٤- اللباب، ٩/٥٠٦.

٥- البحر المحيط، ٥/٤٧٨.

الأول: اختلاف الإرادة في الآيتين، ففي الآية الأولى تتوجه الإرادة إلى الاختبار والابتلاء ؛ إذا فهم حذف مفعول الإرادة فيها – على ما قدره أبو حيان– إنما يريد الله اختبارهم بالأموال والأولاد وأحبوهما حبًّا شديدًا، فهم من الذين لا ينفقون المال لا طوعًا ولا كرهًا، وحتى لو أنفقوا فلن يقبل منهم نتيجة لهذا الحب الشديد للمال والكفر بالله وبرسوله[١]، فكانت هذه الأموال والأنفس ــ بما فيها أولادهم ــ محلاً للاختبار لهم، ولما فشلوا في الابتلاء استحقوا العذاب المكرر لهم؛ فجاء باللام المشعرة بهذا التعليل.

الثاني: الإرادة في الآية الأخرى " أن يعذبهم" متعلق الإرادة ليس الاختبار، وإنما التعذيب، فكأن الله ــ عز وجل ــ يريد تعذيبهم، وذلك لأن سياق الآية ورد عندما كرهوا أن يجاهدوا بأموالهم وأنفسهم في سبيل الله وفرحوا بمقعدهم خلاف رسول الله [٢]؛ فوقع إرادة العذاب عليهم مباشرة.

وفي الآية ملمح آخر يتعلق بتكرار "لا" في الآية الأولى ، وعدم تكرارها في الثانية [٣]، فهذا التكرار يعود إلى أن دخول حرف "لا" فيه زيادة

١- إشارة إلى قوله تعالى: ﴿ قُلْ أَنفِقُواْ طَوْعًا أَوْ كَرْهًا لَّن يُتَقَبَّلَ مِنكُمْ إِنَّكُمْ كُنتُمْ قَوْمًا فَٰسِقِينَ ﴿٥٣﴾ وَمَا مَنَعَهُمْ أَن تُقْبَلَ مِنْهُمْ نَفَقَٰتُهُمْ إِلَّآ أَنَّهُمْ كَفَرُواْ بِٱللَّهِ وَبِرَسُولِهِۦ وَلَا يَأْتُونَ ٱلصَّلَوٰةَ إِلَّا وَهُمْ كُسَالَىٰ وَلَا يُنفِقُونَ إِلَّا وَهُمْ كَٰرِهُونَ ﴾ التوبة: ٥٣ – ٥٤

٢- إشارة إلى قوله تعالى: ﴿ فَرِحَ ٱلْمُخَلَّفُونَ بِمَقْعَدِهِمْ خِلَٰفَ رَسُولِ ٱللَّهِ وَكَرِهُوٓاْ أَن يُجَٰهِدُواْ بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ ﴾ التوبة: ٨١

٣- أفدت هذا الملمح من إشارات محكّم البحث – جزاه الله خيرًا.

تأكيد ودلالة على أنهم كانوا معجبين بكثرة الأموال والأولاد، وكان إعجابهم بأولادهم أكثر، وفي إسقاط الحرف في الآية الثانية دليل على عدم التفاوت بين الأمرين عندهم [١]

المطلب الثاني: التنوُّع بين إلى واللام:

١ــ قال تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِى يُرۡسِلُ ٱلرِّيَـٰحَ بُشۡرَۢا بَيۡنَ يَدَىۡ رَحۡمَتِهِۦۖ حَتَّىٰٓ إِذَآ أَقَلَّتۡ سَحَابًا ثِقَالًا سُقۡنَـٰهُ لِبَلَدٍ مَّيِّتٍ﴾ الأعراف: ٥٧

وقوله تعالى: ﴿وَٱللَّهُ ٱلَّذِىٓ أَرۡسَلَ ٱلرِّيَـٰحَ فَتُثِيرُ سَحَابًا فَسُقۡنَـٰهُ إِلَىٰ بَلَدٍ مَّيِّتٍ فَأَحۡيَيۡنَا بِهِ ٱلۡأَرۡضَ بَعۡدَ مَوۡتِهَاۚ كَذَٰلِكَ ٱلنُّشُورُ﴾ فاطر: ٩

أغلب الذي ورد حول هاتين الآيتين في أن أصل التركيب أن يكون بإلى، ولذلك انصبت جهود المفسرين والنحاة حول التركيب المعدول إليه الذي ورد باللام؛ فهي بمعنى إلى لدلالتها على انتهاء الغاية[٢]، وعند

١- أنظر: تفسير الخازن ، ٣٩٣/٢.

٢- الجنى الداني في حروف المعاني، للمرادي، تحقيق طه محسن، مؤسسة دار الكتاب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق، ١٩٧٦، ص ١٤٥، والجمل في النحو، منسوب للخليل بن أحمد، تحقيق د/ فخر الدين قباوة، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٨٥م، ص ٢٥٩، وإعراب القرآن للنحاس، وضع حواشيه وعلق عليه عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت ، ط١ ٢٠٠١م، ٥٨/٢، واللامات لأبي الحسين علي بن محمد الهروي، تحقيق يحيى علوان البلداوي، مكتبة الفلاح الكويتية، ط١، ١٩٨٠، ص ٤١.

الزمخشري هي لام العلة؛ أي: لأجل بلد ميت[١]، بدليل قوله تعالى: ﴿فَأَنزَلْنَا بِهِ ٱلْمَآءَ﴾[٢]، وعند أبي حيان لام التبليغ[٣]، والذي يظهر للباحث ـــ والله أعلم ـــ أن سياق الآيتين مختلف، وأن الأداتين مستخدمتان استخدامًا دقيقًا جدًّا، والسياق هو الحكم في ذلك.

إن التعبير بالحرف إلى يترتب عليه وصول الماء فعلاً إلى البلد الميت، بدليل قوله تعالى بعد ذلك: ﴿فَأَحْيَيْنَا بِهِ ٱلْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا﴾ فاطر: ٩، فالبلد الميت في الآية يقابله الأرض المحياة في نفس الآية؛ لكن التعبير باللام ـــ وإن كان يحتمل معنى "إلى" كما قال المفسرون والنحاة –تظهر فيه العلة بشكل واضح؛ فسقناه لبلد ميت لا يشترط فيه وصول الماء للبلدة– وإن كان ليس بممتنع وصول الماء إليها أيضًا–، والذي يمكن أن يرجح ما ذهب إليه البحث: الاختلاف بين قولنا: مشيت إليك، ومشيت لك، فمشيت إليك ـــ في سياقها الطبيعي– تعني وصلت إليك، بخلاف مشيت لك التي يحتمل فيها الوصول لك، أو لغيرك– يعني : مشيت إلى غيرك من أجلك.

وقد اعترض أبو حيان على معنى العلة فيما ذكره الزمخشري، وفرّق بين "سقت لك مالاً، وسقت لأجلك مالاً فإن الأول معناه: أوصلته لك

١- الكشاف، ٢/٨٤، واللامات، ٤١.

٢- البرهان في علوم القرآن للإمام بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط٢، ٤/٣٤٠.

٣- البحر المحيط،٥/٧٨.

وأبلغتكه، والثاني لا يلزم منه وصول إليه، بل قد يكون الذي وصل له المال غير الذي علل به السوق، ألا ترى إلى صحة قول القائل: لأجل زيد سقت لك مالك"[١]*.

٢ــ ومنه قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَيُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ يَجْرِي إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى وَأَنَّ اللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾ لقمان: ٢٩

وقوله تعالى: ﴿ يُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَيُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ يَجْرِي لِأَجَلٍ مُّسَمًّى ۚ ذَٰلِكُمُ اللَّهُ رَبُّكُمْ لَهُ الْمُلْكُ ۚ وَالَّذِينَ تَدْعُونَ مِن دُونِهِ مَا يَمْلِكُونَ مِن قِطْمِيرٍ ﴾ فاطر: ١٣

جاء قوله تعالى في سورة لقمان" كل يجري إلى أجل"متعديًا بإلى، وفي سورة غافر" كل يجري لأجل" متعديًا باللام، وليس هناك خلاف بين النحاة في أن " إلى" تكون منتهى لابتداء الغاية[٢] في قوله" إلى أجل"، لكن الخلاف

١- السابق، الجزء والصفحة.

٢- انظر: كتاب سيبويه، لأبي بشر عمرو بن عثمان، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، عالم الكتب، ط٣، ١٩٨٣م، ، والمقتضب، ٤/ ١٣٩، وشرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك ومعه كتاب منحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل، تحقيق الشيخ محمد محيى الدين عبد الحميد، دار الفكر، ط١٦، ١٩٧٩م، ٣/١٧، ومغني اللبيب، ١/١٥٦.

=

حول اللام هل تفيد انتهاء الغاية في قوله" يجري لأجل"؟

مذهب الأكثرين من النحاة الجواز، ومن هؤلاء ابن مالك[١]، وابن هشام[٢]، وقد عدّ ابن عقيل استعمال اللام في معنى الانتهاء قليلاً[٣]، وجاء في البرهان أن اللام تكون بمعنى إلى، بدليل قوله: ﴿وَيُؤَخِّرَكُمْ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى﴾[٤]، وقد تكون المخالفة بين الآيتين من باب التفنن في النظم[٥]، وقد اعترض الزمخشري على القول بمجيء اللام بمعنى إلى، وصرح بأن معنى اللام هنا للاختصاص، يقول الزمخشري:" فإن قلتَ يجري لأجل مسمى، ويجري إلى أجل مسمى: أهو من تعاقب الحرفين؟ قلتُ: كلا، ولا

= • وفي الآيتين أسرار أخرى – أشار إليها محكّم البحث – تساعد على فهم تنوع الأداتين فيهما، كبدء الأولى بالضمير " هو "، والثانية بالاسم الصريح " الله"، ومجيء الفعل " يرسل " مضارعًا في الأولى، وماضيًا في الثانية ، وغير ذلك من التنوُّعات التي شملت الأداة وغيرها، مما لا يتسع مثل هذا البحث التعريج عليها جميعها، وإنما فقط قصرته على تنوع الأداة فقط، وإن شاء الله أعود إليها مفصلة في بحث مستقل .

١- شرح التسهيل، ابن مالك، تحقيق محمد عبد القادر عطا، وطارق فتحي السيد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ٢٠٠١م، ٣/١٧، وشرح التسهيل، المرادي، تحقيق محمد عبيد، مكتبة الإيمان، المنصورة، ط١، ١٩٢٧هـ، ص ٧٠٤.

٢- المغني، ١/٤١٧.

٣- شرح ابن عقيل، ٣/١٨.

٤- البرهان، ٤/٣٤٠.

٥- انظر: التحرير والتنوير ١/١١٨.

يسلك هذه الطريقة إلا بليد الطبع ضيق العطن، ولكن المعنيين: أعني الانتهاء والاختصاص كل واحد منهما ملائم لصحة الغرض؛ لأن قولك: يجري إلى أجل مسمى معناه: يبلغه، وينتهي إليه، وقولك: يجري لأجل مسمى تريد: يجري لإدراك أجل مسمى، تجعل الجري مختصًّا بإدراك أجل مسمى، ألا ترى أن جري الشمس مختص بآخر السنة، وجري القمر مختص بآخر الشهر، فكلا المعنيين غير ناب به موضعه(١)، وجعل ابن عاشور معنى اللام في " يجري لأجل ": التعليل، ويضمّن الفعل يجري معنى يناسبه حرف التعليل، ويكون التقدير حينئذٍ: أي جريه المستمر لقصده أجلاً يبلغه(٢).

فانطلاق الزمخشري هنا في التفريق بين دلالة الحرفين من أثر السياق المناسب لكل واحدة، فليس هناك ما يمنع أن يكون الأجل المقصود في سورة غافر هو أجل كل إنسان فهو بالغه لا محالة ومنتهٍ إليه، فجيء بإلى التي تدل على انتهاء بداية الغايات، وأن الأجل المقصود في سورة لقمان هو أجل بقاء هذا العالم الذي نعيش فيه، ويكون الجري بالنسبة للشمس والقمر في الآية جريًا مختصًّا بإدراك الأجل المسمى، وذلك لأن جريان القمر يختص بآخر الشهر، وجريان الشمس يختص بآخر السنة حتى يبلغا يوم القيامة(٣).

ومع وجاهة الرأي الذي ذهب إليه الزمخشري من محاولة للتفريق بين دلالة الحروف وتحقيق الفروق بين معانيها ـــ وهو مسلك جيد في عمومه؛

١- الكشاف، ٢٣٧/٣.

٢ - انظر: التحرير والتنوير،٢٨١/٢٢.

٣- انظر: الكشاف، ٢٣٧/٣.

إذ إن لكل حرف دلالة خاصة به في الاستعمال وتكون مقصورة عليه ــ " إلا أننا لا نستطيع أن ننكر كثرة ورود اللام في مقام معنى الانتهاء كثرة جعلت استعارة حرف التخصيص لمعنى الانتهاء من الكثرة إلى مساويه للحقيقة"[١].

وهناك سياق آخر لعله يكون أكثر قبولاً من الذي ذكره الزمخشري ــ من وجهة نظر البحث ــ وهو أن الآية التي وردت في لقمان" إلى أجل مسمى" ورد قبلها قوله تعالى: ﴿ مَّا خَلْقُكُمْ وَلَا بَعْثُكُمْ إِلَّا كَنَفْسٍ وَٰحِدَةٍ ﴾لقمان: ٢٨، وورد بعدها قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُوا۟ رَبَّكُمْ وَٱخْشَوْا۟ يَوْمًا ﴾ لقمان: ٣٣، فقد وقعت الآية " بين آيتين دالتين على غاية ما ينتهي إليه الخلق من بدء وانتهاء فناسب "إلى" هذا السياق، وليس الأمر كذلك في سورة فاطر، إذ ليس فيه ذكر لابتداء خلق ولا انتهائه فناسب ذلك ذكر اللام[٢]*.

١- انظر: التحرير والتنوير،٢٢/٢٨١.

٢- انظر: الفتوحات الإلهية بتوضيح تفسير الجلالين للدقائق الخفية، سليمان الجمل، دار الكتب العربية الكبرى، ٣/٤٠٩.

* قد أشار سعادة الدكتور محكِّم البحث إلى جانب مهم – لا يمكن إغفاله – وهو سياق بداية الآيتين ، حيث وردت الأولى مبتدأة بقوله تعالى: " ألم ترَ" وهو استفهام منفي، ناسبه العطف بواو النسق المقتضية للجمع، فدخل هذا مع ما قبله تحت حكم التنبيه بقوله :" أم ترَ" وحكم التنبيه بالاعتبار منسحب على المجموع للاشتراك في اللفظ والمعنى، فطال الكلام بحسب ما اقتضاه مقصوده =

المطلب الثالث: التنوُّع بين ثم والفاء:

١ــ قال تعالى: ﴿ وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّن ذُكِّرَ بِـَٔايَٰتِ رَبِّهِۦ فَأَعْرَضَ عَنْهَا وَنَسِىَ مَا قَدَّمَتْ يَدَاهُ ﴾ الكهف: ٥٧

وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّن ذُكِّرَ بِـَٔايَٰتِ رَبِّهِۦ ثُمَّ أَعْرَضَ عَنْهَآ ﴾ السجدة: ٢٢

فقد عبر في آية الكهف بالفاء "فأعرض" وفي آية السجدة بثم " ثم أعرض" مع اتحاد الآيتين في المكون النحوي واللفظي ــ بخلاف الفاء وثم، ولا شك أن الأداتين تختلفان اختلافًا كبيرًا بداية من الفرق في المعنى بين ثم والفاء، وانتهاءً بالسياق الذي تستخدم فيه كل أداة؛ لتحدد كلٌّ سياق تستأثر فيه لنفسها دون أختها.

وإذا كان معنى الأداتين هنا يشكل دورًا بارزًا في تحديد السياق الذي ترد فيه كل واحدة؛ فإن السياق نفسه يؤدي هذا الدور، والذي أعنيه من السياق هنا هو تحديد المخاطَبين بهاتين الآيتين، فالمخاطَبون في سورة الكهف خوطبوا وهم على قيد الحياة، وقد عرضت عليهم الآيات وذكِّروا بها فكانت النتيجة أنهم أعرضوا عنها مباشرة" عقيب ما ذكروا، ونسوا ذنوبهم،

= فناسب طوله الجر بما يناسبه مما لا يخرج عن معنى اللام الجارة وهو إلى، فانجر الأجل بها، أما الآية الأخرى فقد بنيت على الإيجاز فناسبه الجر باللام اكتفاء بما يحقق المعنى ويناسب التركيب. انظر: ملاك التأويل ٤٠٣.

وهو بَعْدُ متوقع منهم أن يؤمنوا"[١] فناسب الفاء السياق الذي وردت فيه.

أما "ثم" التي تدل بطبيعتها على التراخي ــ في آية السجدة ــ فالسياق فيها لأموات الكفار بدليل قوله تعالى: ﴿وَلَوْ تَرَىٰٓ إِذِ ٱلْمُجْرِمُونَ نَاكِسُوا۟ رُءُوسِهِمْ عِندَ رَبِّهِمْ رَبَّنَآ أَبْصَرْنَا وَسَمِعْنَا فَٱرْجِعْنَا نَعْمَلْ صَٰلِحًا إِنَّا مُوقِنُونَ﴾ السجدة: ١٢، ومعنى ذلك أنهم ذكروا مرة بعد أخرى، وزمانًا بعد زمان بآيات ربهم ثم أعرضوا عنها بالموت، فلم يؤمنوا وانقطع رجاء إيمانهم[٢].

وتضيف " ثم" دلالة أخرى ليست في الفاء، وهي الإنكار على هؤلاء ضلالهم وغيهم، فلا أحد أظلم منهم وقد سمعوا " من آيات الله ما يوجب الإقبال على الإيمان والطاعة فجعلوا الإعراض مكان ذلك ، والمجيء بثم للدلالة على استبعاد ذلك، وأنه مما ينبغي ألا يكون[٣] ولا تقف دلالة ثم عند هذا الحد؛ بل تضيف شكلاً آخر من أشكال التبكيت؛ إذ الآيات ليست غامضة أو مبهمة وإلا لكان لإعراضهم وجه مقبول، ولكن ما أفادته ثم هنا هو" استبعاد الإعراض عنها مع فرض وضوحها وإرشادها إلى أسباب السعادة بعد التذكير بها عقلاً، كما في بيت الحماسة:

ولا يكشف الغماء إلا ابن حرة ** يرى غمرات الموت ثم يزورها[٤]

١- بصائر ذوي التمييز، ٣٠١/١.

٢- السابق والصفحة.

٣- فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، الشوكاني، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط٢، ١٣٨٣هـ، ٢٥٤/٤.

٤- انظر: تفسير البيضاوي المسمى: أنوار التنزيل وأسرار التأويل، عبد الله بن عمر =

٢ــ ومن نماذج التنوُّع بين ثم والفاء قوله تعالى: ﴿ قُلْ سِيرُواْ فِى ٱلْأَرْضِ ثُمَّ ٱنظُرُواْ كَيْفَ كَانَ عَـٰقِبَةُ ٱلْمُكَذِّبِينَ ﴾ الأنعام: ١١.

وقوله تعالى: ﴿ قُلْ سِيرُواْ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُواْ كَيْفَ كَانَ عَـٰقِبَةُ ٱلْمُجْرِمِينَ ﴾ النمل: ٦٩.

فاختلف حرف العطف في الآيتين، ففي سورة الأنعام جاء العطف بثم "ثم انظروا"، ومع آية النمل جاء العطف بالفاء[١]، وقد ذكر الزمخشري أن عطف جملة" ثم انظروا" على جملة"سيروا"؛ لأنه جعل النظر مسببًا عن السير في قوله "فانظروا"، فكأنه قال: سيروا لأجل النظر، ولا تسيروا سير الغافلين، وهنا معناه: إباحة السير في الأرض للتجارة وغيرها من المنافع وإيجاب النظر في آثار الهالكين، ونبه على ذلك بثم لتباعد ما بين الواجب والمباح"[٢].

ويفهم من هذا أن السير لأجل النظر ليس موجودًا في الآية الأخرى فجاء العطف بالفاء على اختلاف معناها كما سيأتي إن شاء الله.

= الشيرازي البيضاوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٩م، ٢/٢٣٦، وتفسير أبي السعود، ٨٦/٧، ، والبيت من الطويل، وهو لجعفر بن عُلبة الحارثي، انظر: الحماسة البصرية، صدر الدين علي بن أبي الفرج بن الحسن البصري، تحقيق وشرح د/ عادل سليمان جمال، مكتبة الخانجي، ط١، ١٩٩٩م، ١/١٤٣.

١- لم يرد العطف في القرآن الكريم في مثل هذا المعنى إلا بالفاء؛ كآية سورة النمل التي معنا، وقوله تعالى: ﴿ قُلْ سِيرُواْ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُواْ كَيْفَ بَدَأَ ٱلْخَلْقَ ﴾ العنكبوت: ٢٠، وقوله تعالى: قُلْ سِيرُواْ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُواْ لِلْعَـٰلَمِينَ ﴿١٥﴾ وَإِبْرَٰهِيمَ إِذْ مِن قَبْلُ كَانَ أَكْثَرُهُم مُّشْرِكِينَ ﴾ الروم: ٤٢.

٢- انظر: الكشاف، ٢/٧، وتفسير البيضاوي ، ١/٢٩٤، وتفسير النسفي، ١/٣٥٦.

وقد اعترض أبو حيان والسمين الحلبي على الزمخشري فيما ذهب إليه، وعللا ذلك بأنه "متناقض لأنه جعل النظر متسببًا عن السير، فكان السير سببًا للنظر ثم قال: فكأنما قيل: سيروا لأجل النظر فجعل السير معلولاً بالنظر، فالنظر سبب له فتناقضا"[١].

وعلق ابن المُنَيِّرُ كذلك على الزمخشري قائلاً على نصه السابق: "وأظهر من هذا التأويل أن يجعل الأمر بالسير في المكانين واحدًا ؛ ليكون ذلك سببًا في النظر، فحيث دخلت الفاء فلإظهار السببية، و حيث دخلت ثم فللتنبيه على أن النظر هو المقصود من السير، وأن السير وسيلة لا غير، وشتان بين المقصود والوسيلة"[٢].

ومما يؤيد أن السير – مع العطف بثم – مأمور به على حدة أنه تقدم في نفس السورة " ذكر القرون في قوله: "**كَمۡ أَهۡلَكۡنَا مِن قَبۡلِهِم مِّن قَرۡنٍ**"، ثم قال: " **وَأَنشَأۡنَا مِنۢ بَعۡدِهِمۡ قَرۡنًا ءَاخَرِينَ**" فأمروا باستقرار الديار وتأمل الآثار فيقع ذلك في سير بعد سير، وزمان بعد زمان، فخصت بثم الدالة على التراخي بعد الفعلين... ولم يتقدم في سائر السور مثلُها فخصت بالفاء الدالة على التعقيب"[٣]. ويدل قوله تعالى: "**كَمۡ أَهۡلَكۡنَا مِن قَبۡلِهِم مِّن قَرۡنٍ**"، أن الهالكين طوائف كثيرة، ويدل قوله تعالى: " **وَأَنشَأۡنَا**

١- انظر: البحر المحيط، ٤/٤٤٦، والدر المصون، ٣/١٦.

٢- حاشية ابن المنير على الكشاف (مطبوع مع الكشاف)، ابن المنير، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ٢/٧، ٨.

٣- انظر: روح المعاني، ٤/٩٧، ٩٨.

مِنۢ بَعۡدِهِمۡ قَرۡنًا ءَاخَرِينَ" أن المنشأ بعدهم أيضًا كثيرون فيكون أمرهم بالسير دعاء لهم إلى العلم بذلك فيكون المراد به استقراء البلاد ومنازل أهل الفساد على كثرتها؛ ليروا الآثار في ديار بعد ديار، وهذا مما يحتاج على زمان ومدة طويلة تمنع من التعقيب الذي تقضيه الفاء في الآية الأخرى[١].

وأما ما أفادته الفاء؛ فهو التعقيب[٢] لخلو الآية من وجود معنى للتراخي المذكور مع ثم، وقد ذكر الزمخشري، وابن المنير[٣] أن الفاء أفادت هنا السببية، وهذا معنى بعيد جدًّا؛ لأن معنى الفاء هنا "التعقيب فقط"[٤]، وهذا الرأي مردود عليهما ولا دليل عليه، وذلك لأن التسبب يكون مفهومًا من مضمون الجملة نحو قولك: ضربت زيدًا فبكى، وزنى ماعز فرجم.

وإذا سلمنا جدلاً بأن الفاء تفيد السببية؛ فَلِمَ كان السير هنا سير إباحة، وفي غيره مما جاء بالفاء أيضًا سير واجب[٥]؛ فالتعبير بـــ"ثم" التي تدل على التراخي فيها دلالة على أن السير قد يكون وسيلة من وسائل التفكر المصحوبة بالنظر الدال على التبصر في أحوال الأمم السابقة، ولكن التعبير بالفاء جاء ليدل على أن النظر جاء نتيجة حتمية مترتبة على السير.

١- انظر: الدر المصون، ١٦/٣.

٢- بصائر ذوي التمييز، ١٩٠/١.

٣- انظر: الكشاف، ٧/٢، وحاشية ابن المنير، ٧/٢، ٨.

٤- الدر المصون، ١٦/٣.

٥- انظر: البحر المحيط، ٤٤٦/٤، والدر المصون،١٦/٣.

الخاتمة

وبعد هذه التطوافة مع السياق وتنوع الأدوات في الأساليب المتشابهة فهذه بعض النتائج التي تضمنها البحث، وهي:

ــ ليس هناك أسلوبان متشابهين بغرض تلوين المعنى وتغاير الأسلوب، وإنما يكمن سر التنوُّع للأدوات في الأساليب المتشابهة في إعادة تشكيل معنى آخر جديد، ولا يتشكل هذا المعنى غالبًا إلا بهذا التنوُّع للأداة.

ــ إدراك علمائنا الأجلاء لفكرة السياق واحتفاؤهم بها، واعتبارهم السياق من أعظم القرائن التي تدل على مراد المتكلم، وعده من العلامات الفاصلة التي تزيل اللبس والإشكال.

ــ تجاهل السياق والنظر إلى التراكيب اللغوية منعزلة عن سياقاتها يؤدي إلى الخطأ في فهم النصوص، والوقوع في اللبس والإبهام.

ــ تعيين الزمن وعدم تعيينه من الأشياء التي فصلت في تنوع الأداة، كما في قوله تعالى:" فَلَمَّا جَآءَ أَمۡرُنَا" وقوله تعالى:" وَلَمَّا جَآءَ أَمۡرُنَا".

ــ تغاير دلالة الكلمة المفردة الواحدة معجميًّا في تركيبين متشابهين يؤدي إلى تنوع الأداة، كما في قوله تعالى: " ٱسۡكُنۡ أَنتَ وَزَوۡجُكَ ٱلۡجَنَّةَ وَكُلَا "، وقوله تعالى: " ٱسۡكُنۡ أَنتَ وَزَوۡجُكَ ٱلۡجَنَّةَ فَكُلَا "، فالسكنى تكون بمعنى السكن وهي المقام مع طول اللبث والاستقرار، وتكون بمعنى العرض؛ أي: اتخذ هذا الموضع سكنًا.

ــ زمن النزول في الآيات المتشابهة ــ أيضًا ــ يكون من السياقات التي

تؤدي إلى تنوع الأدوات كما في قوله تعالى: " ٱسۡكُنۡ أَنتَ وَزَوۡجُكَ ٱلۡجَنَّةَ وَكُلَا "، وقوله تعالى:" ٱسۡكُنۡ أَنتَ وَزَوۡجُكَ ٱلۡجَنَّةَ فَكُلَا "، فالتعبير بالواو زمنه وجود لآدم في الجنة، وبالفاء كان زمنه قبل دخول آدم الجنة.

- أدى السياق دورًا مهمًّا في تنوع حروف النفي وتعدد دلالة هذا النفي في كل موضع، كما في قوله تعالى:" وَلَن يَتَمَنَّوۡهُ أَبَدَۢا بِمَا قَدَّمَتۡ أَيۡدِيهِمۡ " وقوله تعالى: " وَلَا يَتَمَنَّوۡنَهُۥٓ أَبَدَۢا بِمَا قَدَّمَتۡ ".

- وأخيرًا تغيير أحوال المخاطَب من حال إلى أخرى، قد أدى إلى تغيير الأدوات النحوية المنسجمة مع كل حال، كم في قوله تعالى:" فَمن أَظۡلَمُ مِمَّن ذُكِّرَ بِـَٔايَٰتِ رَبِّهِۦ فَأَعۡرَضَ عَنۡهَآ " وقوله تعالى:" وَمَنۡ أَظۡلَمُ مِمَّن ذُكِّرَ بِـَٔايَٰتِ رَبِّهِۦ ثُمَّ أَعۡرَضَ عَنۡهَآ".

وفي النهاية يوصي الباحث إخوانه الباحثين بأن يهتموا بدراسة التراكيب والصيغ والأدوات والأصوات – ولا سيما في القرآن الكريم – داخل السياقات الخاصة لها وذلك لما للسياق من أهمية كبرى في فهم الكثير من القضايا .

-الاهتمام بدراسة الأساليب المتشابهة والمتساوية من حيث المكونات اللغوية وربط دراستها بالسياق .

-إبراز دور علمائنا الأجلاء في فهم قضايا السياق والاحتفاء به .

المراجع والمصادر

ــ الإبانة عن أصول الديانة، الأشعري، مكتبة المعارف، المغرب، الرباط، المكتب الثقافي السعودي، ١٤١٩هـ.

ــ الإتقان في علوم القرآن، السيوطي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، بيروت، ١٩٩٧م.

ــ أحكام القرآن للجصاص، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان.

ــ أسرار التكرار في القرآن الكريم، تاج القراء محمود بن حمزة بن نصر الكرماني، دراسة وتحقيق عبد القادر أحمد عطا، دار الاعتصام، ط٣، ١٣٩٨هـ.

ــ إعجاز القرآن، الباقلاني، تحقيق السيد أحمد صقر، دار المعارف، مصر، ط٣.

ــ إعراب القرآن للنحاس، وضع حواشيه وعلق عليه عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت ، ط١، ٢٠٠١م.

ــ أمالي المرتضي (غرر الفوائد ودرر القلائد) للشريف االمرتضى علي بن الحسين العلوي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط١، ١٣٧٣ هـ.

ــ البحر المحيط، في التفسير، أبو حيان الأندلسي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٩٢م.

ــ البرهان في علوم القرآن للإمام بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط٢.

ــ بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز للفيروزابادي، تحقيق محمد علي النجار، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة،

١٣٨٣هـ.

ـــ البيان والتبيين، الجاحظ، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي،مصر ، ط٢،١٩٦٨م.

ـــ تاج العروس من جواهر القاموس، الزبيدي، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت.

ـــ تفسير أبي السعود المسمى: إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.

ـــ تفسير البيضاوي المسمى: أنوار التتريل وأسرار التأويل، عبد الله بن عمر الشيرازي البيضاوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٩م.

ـــ تفسير التحرير والتنوير، الطاهر ابن عاشور، الدار التونسية، ١٩٨٤م.

ـــ تفسير الخازن المسمى لباب التأويل في معاني التتريل لعلاء الدين علي بن محمد الشهير بالخازن، ضبطه وصححه عبد السلام محمد شاهين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٥م.

ـــ تفسير السراج المنير، الخطيب الشربيني، خرج أحاديثه وعلق عليه أحمد عزو الدمشقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط١، ٢٠٠٤م.

ـــ تفسير الفخر الرازي المشتهر بالتفسير الكبير ومفاتيح الغيب للرازي، دار الفكر، بيروت، لبنان، ١٩٩٠م.

ـــ تفسير القرآن العظيم، ابن كثير، وضع حواشيه وعلق عليه محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٨م.

ـــ تفسير النسفي المسمى: مدارك التتريل وحقائق التأويل، ضبطه وخرج آياته

وأحاديثه الشيخ زكريا عميرات، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ١٩٩٥م.

ـــ تهذيب اللغة، الأزهري، تحقيق إبراهيم الإبياري، دار الكاتب العربي، ١٩٦٧م.

ـــ الجامع لأحكام القرآن، للقرطبي، تحقيق د/ عبد الله عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ٢٠٠٦م.

ـــ الجمل في النحو، منسوب للخليل بن أحمد، تحقيق د/ فخر الدين قباوة، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٨٥م.

ـــ الجنى الداني في حروف المعاني، للمرادي، تحقيق طه محسن، مؤسسة دار الكتاب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق، ١٩٧٦.

ـــ حاشية ابن المنير على الكشاف (مطبوع مع الكشاف)، ابن المنير، دار المعرفة، بيروت، لبنان.

ـــ الحماسة البصرية، صدر الدين علي بن أبي الفرج بن الحسن البصري، تحقيق وشرح د/ عادل سليمان جمال، مكتبة الخانجي، ط١، ١٩٩٩م.

ـــ الخصائص، ابن جني، تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط٢.

ـــ الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، السمين الحلبي، تحقيق علي معوض وآخرين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٤م.

ـــ دراسات لأسلوب القرآن الكريم ، الشيخ محمد عبد الخالق عضيمة، دار الحديث ، القاهرة، القسم الأول، الجزء الثاني.

ـــ دراسات في اللسانيات العربية، بنية الجملة العربية، التراكيب النحوية

والتداولية، علم النحو وعلم المعاني، د/ عبد الحميد السيد، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط١، ١٤٢٤هـ.

ـ دلالة السياق، د/ ردة الله بن ردة الطلحي، جامعة أم القرى، ط١، ١٤٣٢هـ.

ـ دور الكلمة في اللغة، تأليف ستيفن أولمان، ترجمه وقد له وعلق عليه د/ كمال محمد بشر،مكتبة الشباب، ١٩٨٧م.

ـ الرسالة الشافية في الإعجاز ضمن كتاب دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، قرأه وعلق عليه محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، ط٣، ١٩٩٢م.

ـ روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، الألوسي، ضبطه وصححه علي عبد الباري، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٤م.

ـ السياق وأثره في دلالة الألفاظ دراسة أصولية ، د/ عبد المجيد محمد السوسوه، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة الكويت، عدد ٧٤رمضان، ١٤٢٩هـ، سبتمبر ٢٠٠٨م.

ـ شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك ومعه كتاب منحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل، تحقيق الشيخ محمد محيى الدين عبد الحميد، دار الفكر، ط١٦، ١٩٧٩م.

ـ شرح الأنموذج في النحو للعلامة الزمخشري، بشرح الأردبيلي، تحقيق د/ حسني عبد الجليل يوسف، مكتبة الآداب، القاهرة.

ـ شرح التسهيل، ابن مالك، تحقيق محمد عبد القادر عطا، وطارق فتحي السيد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ٢٠٠١م.

ـ شرح التسهيل، المرادي، تحقيق محمد عبيد، مكتبة الإيمان، المنصورة، ط١،

١٩٢٧هـ.

ـــ شرح الملوكي في التصريف لابن يعيش، تحقيق فخر الدين قباوة، المكتبة العربية بحلب، ط١، ١٩٧٣.

ـــ الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، الجوهري، تحقيق د/ إميل يعقوب، ود/ محمد نبيل طريفي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٩م.

ـــ فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، الشوكاني، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط٢، ١٣٨٣هـ.

ـــ الفتوحات الإلهية بتوضيح تفسير الجلالين للدقائق الخفية، سليمان الجمل، دار الكتب العربية الكبرى،.ط، ٣.

ـــ في ظلال القرآن، سيد قطب، دار الشروق، ط١٦.

ـــ كتاب سيبويه، لأبي بشر عمرو بن عثمان، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، عالم الكتب، ط٣، ١٩٨٣م.

ـــ الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، الزمخشري، دار المعرفة، بيروت، لبنان.

ـــ الكليات (معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، أبو البقاء الكفوي، قابله على نسخة خطية وأعده للطبع ووضع فهارسه د/عدنان درويش، ومحمد المصري، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، ١٩٨٢م.

ـــ اللامات لأبي الحسين علي بن محمد الهروي، تحقيق يحيى علوان البلداوي، مكتبة الفلاح الكويتية، ط١، ١٩٨٠.

ـــ اللباب في علوم الكتاب، لأبي حفص عمر بن علي بن عادل الحنبلي،

تحقيق وتعليق عادل عبد الموجود وآخرين، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط١، ١٩٩٨م.

ــ اللغة العربية معناها ومبناها، د/ تمام حسان، عالم الكتب، ط٤، ١٤٢٥ هــ.

ــ مجموع الفتاوى، ابن تيمية، جمع وترتيب عبد الرحمن بن محمد بن قاسم العاصمي الحنبلي، دار عالم الكتب، الرياض.

ــ المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ابن عطية الأندلسي، تحقيق المجلس العلمي بفاس، المغرب، ١٩٩٢م.

ــ المعالم في أصول الفقه، الرازي، تحقيق عادل عبد الموجود، وعلي معوض، دار عالم المعرفة، القاهرة، ١٤١٤هــ.

ــ معاني القرآن للفراء، تحقيق أحمد يوسف نجاتي ومحمد علي النجار، دار السرور، ط١، ١٩٥٥م.

ــ مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، ابن هشام الأنصاري، قدم له ووضع حواشيه وفهارسه حسن حمد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٨م.

ـ المفصَّل في علم العربية، للزمخشري، دار الجيل، بيروت، لبنان.

ــ المقتضب لأبي العباس المبرد، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب، بيروت.

ملاك التأويل القاطع بذوي الإلحاد والتعطيل في توجيه المتشابه اللفظ من آي التنزيل ، الغرناطي ، وضع حواشيه عبد الغني الفاسي، دار الكتب العلمية ، بيروت.

ــ من أسرار التعبير في القرآن، د/ عبد الفتاح لاشين، شركة مكتبات

عكاظ، السعودية، ط٣، ١٤٠١ه.

ــ منهج السياق في فهم النص، د. عبد الرحمن بودرع، كتاب الأمة، العدد١١١، المحرم، ١٤٢٧هــ، قطر،ط١.

ــ النحو والدلالة مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي، د/ محمد حماسة عبد اللطيف، دار الشروق، ط٢.

فهرس المحتويات

أسس الرؤية التجديدية في دراسة الشعر القديم ونقده عند الشيخ محمود محمد شاكر

(كتاب نمط صعب ونمط مخيف مثالا)

إعداد

الدكتورة / مريم عبد الهادي القحطاني

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين، وبعد:

فإن هذا البحث يتناول علماً بارزاً من أعلام العربية في زماننا، وهو الشيخ محمود محمد شاكر، من حيث دوره الجليل في إرساء أسس رؤية تجديدية في مجال دراسة الشعر القديم ونقده، وقد ركز البحث على تقصي ذلك ورصده من خلال كتاب: (نمط صعب ونمط مخيف)؛ لأن هذا الكتاب وُضِعَ كله لدراسة قصيدة جاهلية واحدة، وقدّم فيه الشيخ نمطاً فريداً في دراسة الشعر القديم، ونحن في هذا الزمن نلمس الحاجة العلمية الملحة لوضع منهج علمي رصين لدراسة الشعر العربي عامة والقديم خاصة، والكل يعلم ما يعانيه المشهد النقدي العربي من أزمة المنهج، وما نتج عن ذلك من غلبة المناهج النقدية الغربية، واتباعها بروح تقليدية تفتقد في كثير من الأحيان إلى العلمية والموضوعية، ناهيك عن غياب الهوية العربية الإسلامية.

وقد تم تقسيم البحث إلى مقدمة، وتمهيد، تناولت فيه:

أولاً: التعريف بالشيخ محمود شاكر.

ثانياً: المراد بالرؤية التجديدية.

ثم ثلاثة مباحث هي:

المبحث الأول: منهج الشيخ في نسبة القصيدة إلى قائلها.

المبحث الثاني: منهج الشيخ في الكشف عن أسرار الجمال في القصيدة.

المبحث الثالث: الأسس الكبرى للرؤية التجديدية عند الشيخ .

وأخيراً خاتمة تتضمن أهم النتائج.

أسال الله أن يتقبل منا، ويغفر لنا في عاجل أمرنا وآجله، إنه ولي ذلك والقادر عليه.

المدخل: (الشيخ محمود شاكر نمط فريد)

أولاً: التعريف بالشيخ محمود شاكر – رحمه الله –:

هو أبو فهر، محمود بن محمد شاكر بن أحمد بن عبد القادر، من أسرة أبي عَلْيَاء، من أشراف (جِرْجا) بصعيد مصر، وينتهي نسبه إلى الإمام الحسين ابن علي – رضي الله عنه – [(١)].

ولد في الإسكندرية، ليلة عاشوراء، الاثنين عاشر المحرم، من سنة ١٣٢٧هـ للهجرة، الموافق ١٩٠٩م الميلادية[(٢)].

من بيت علم وفضل، كان والده وكيلاً للجامع الأزهري، وكان قبل ذلك شيخاً لعلماء الإسكندرية[(٣)]، وأخوه أحمد محمد شاكر المحقق والعالم المعروف في علم الحديث، فنشأ في ظلال العلم الوارفة، وكان من شيوخه الذي أثروا فيه: (سيد بن علي المرصفي) الذي قرأ عليه عدداً من كتب التراث، ولما أتم دراسته الثانوية في القسم العلمي سنة ١٩٢٥م، التحق بكلية الآداب، الجامعة المصرية (قسم اللغة العربية) واستمر بها إلى السنة الثانية، حين نشب خلاف شديد بينه وبين أستاذه الدكتور طه حسين حول منهج دراسة الشعر الجاهلي، أفضى به إلى ترك الجامعة، وترك مصر كلها، حيث

---

(١) أيمن فؤاد سيد – أبو فهر، محمود محمد شاكر، سيرة حياته – بحث منشور ضمن كتاب: (دراسات عربية وإسلامية، مهداة إلى أديب العربية الكبير أبي فهر، محمود محمد شاكر، بمناسبة بلوغه السبعين) – القاهرة، د.ط – ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٢م – ١٣م .

(٢) أيمن فؤاد سيد – المرجع نفسه – ١٣م .

(٣) أيمن فؤاد سيد – المرجع نفسه – ١٣م.

سافر إلى الحجاز، ثم ما لبث أن عاد بعد عام واحد سنة ١٩٢٩م، وأكب على الأدب والكتابة، وكانت له صلات عديدة بالعلماء، منهم كما سبق (سيد بن علي المرصفي) و(محب الدين الخطيب) و(أحمد تيمور باشا)، و(الشيخ محمد الخضر حسين) وكذلك كانت صلته وثيقة بمصطفى صادق الرافعي حتى وفاة الرافعي سنة ١٩٣٧م [١].

وقد كانت محنته التي واجهها في الجامعة المصرية، وما صدم به من فساد الحياة الأدبية، والسطو العلمي، وتهاوي قيمة الجامعة أمام عينيه، ومعاناته لما سمَّاه: (محنة الشعر الجاهلي) كل ذلك دفعه لطلب العزلة، والتبتل في محراب العلم سنين متطاولة. ثم خرج الشيخ من غمارها قبساً متوهجاً في العلم والأدب والتحقيق، يقول الشيخ عن انكبابه على تراث أمته وانقطاعه لذلك، وما كان يرمي إليه من تبتله العلمي: "لم يكن لي مطلب سوى مطلب واحد، أن أجد برد اليقين في نفسي في شأن " الشعر الجاهلي" وفي شأن ما نسميه اليوم " إعجاز القرآن" لم يكن يدور بخلدي أن أكون عالماً في كل هذه العلوم أو في بعضها، ولا دار بخلدي قط، في خلال هذه الرحلة الطويلة الشاقة أن أؤلف كتاباً. أو أن أكتب بحثاً في شيء مما أقرأ، أو في بعض ما اهتديت إليه وأنا أقرأ، لا هم لي، ولاشيء يزعجني، سوى طلب اليقين وإبطال الشك، والخروج من الحيرة" [٢]، والباحث حين يخلص نفسه وقلمه لطلب اليقين لابد أن يهديه الله؛ لأنه من الصادقين وهذا ما كان من

---

(١) أيمن فؤاد سيد – المرجع نفسه – ١٤ وما بعدها.

(٢) المتنبي، (مقدمة الطبقة الثانية) – ٣٦.

شأن الشيخ، فقد انجلت المحنة، وظهر الشيخ وسط القتام جبلاً شامخاً ومناراً هادياً قدم للعربية العديد من المؤلفات، والتحقيقات، والأشعار التي يطول ذكرها، وكانت له بصمته المميزة في كل ما كتب وحقق، ترى في كل ما كتب صورته، وتسمع صوته لا يلتبس بغيره مطلقاً، وما كان لذلك أن يكون، لولا ما اهتدى إليه الشيخ من منهجية فذة متفردة في عصرنا الحديث، وهو المنهج الذي سماه الشيخ (التذوق) وقد بُني هذا المنهج العلمي الرصين على أسس مكينة من رؤيته التجديدية الشاملة لعلوم العربية التي هي مناط بحثنا هذا، إضافة إلى جهاده العلمي ضد الدعوات الفاسدة، مثل: الدعوة إلى العامية والدعوة إلى إلغاء الإعراب وغيرها.

ومن أشهر مؤلفاته وأعماله:

١ – (المتنبي، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا).

٢ – (أباطيل وأسمار).

٣ – (نمط صعب ونمط مخيف) .

٤ – (مداخل إعجاز القرآن).

٥ – قضية الشعر الجاهلي في كتاب ابن سلام .

وسوى ذلك العديد من التحقيقات النفيسة، والمقالات ذات القيمة العلمية الرفيعة.

ثانياً: المراد بـــ (الرؤية التجديدية):

مصطلح (التجديد) مصطلح كَثُر الحديث عنه في زماننا، ودار على ألسنة الباحثين والعلماء، وحين تتفحص مفهوم التجديد عند كل منهم، تجد رؤى متباينة، ومنطلقات معرفية متغايرة، فاكتسب المصطلح تبعاً لذلك صفة الهلامية والزئبقية، فهو عند فئة نقل حرفي، وأحياناً مشوه لمنهج غربي ما، وعند فئة ترقيع من مناهج غربية متعددة، يأخذ كل منها حسب ما يرى وما يريد، مع إعراض وصد عن النظر في التراث ونفائسه، وضاعت المنهجية العلمية الرصينة في هذا الخضم، وأعـــرض البعض عند تراثه فلم ير فيه قابلية للبعث والتجديد، وهذا مخالف لما فعلته وتفعله كل الأمم التي تنشد النهوض والتقدم؛ لأنها إنما تنهض وتجدد بالبناء السامق على قواعد من تراثها، فتبسق جذوع نهضتها، وجذورها وأصولها ثابتة راسخة في تراثها العتيد، "ولم نعرف أمة بَنَتْ حضارتها بعقول غيرها، ولا جددت بمعارف غيرها"(١)؛ لأن "تجديد العلوم والمعارف ليس له إلا طريق واحد، هو أن نعمل عقولنا في هذه العلوم والمعارف، وأن نستخرج منها مضموناتها"(٢)، وقد تنبه الشيخ محمود شاكر لهذا الفهم المشوه للتجديد، ونظرائه من الألفاظ الموهمة، حيث يقول: "ولا يغررك زخرف الألفاظ الوسيمة المتلألئة، مثل قولهم: "الجديد والقديم"، و"الأصالة والمعاصرة" و "التجديد والتقدم" و"الثقافة العالمية"

---

(١) محمد أبو موسى – القوس العذراء وقراءة التراث – ط١، ١٤٠٣هــ/١٩٨٣م، مكتبة وهبة، القاهرة – ٥.

(٢) محمد أبو موسى – المرجع نفسه – ٥.

و"الحضارة العالمية" و"التخلف والتحضر" فإنما هي ألفاظ لها رنين وفتنة، ولكنها مليئة بكل وهم وإيهام وزهو فارغ مميت فاتك، توغل بنا في طريق المهالك"[١] وما كان للأمة أن تعاني ما عانته إلا لما اتسم به زماننا من أننا نعيش في عالم منقسم انقساماً سافراً بين عالم الغزاة الناهبين، وعالم المستضعفين المنهوبين، وعالم الغزاة المتمثل في الحضارة الأوروبية يريد أن يحدث في عالم المستضعفين تحولاً اجتماعياً وثقافياً وسياسياً، والطريق إلى هذا التحول عمل سياسي محض لا غاية له إلا إخضاع هذا العالم المتخلف إخضاعاً كاملاً لحاجات العالم المتحضر التي لا تنفد[٢]، في سبيل تحقيق هذه الغاية سعوا إلى التغليب المتعمد للثقافة الغازية واللغات الغازية بلا مقابل في النفوس من ثقافة ماضية حية حياة ما، وملء الفراغ بما يناسب آداباً وفنوناً غازية قائمة في مجملها على (السطو)[٣]، في هذا الجو الخانق شاعت ألفاظ مبهمة مغرية تقبلها النفوس بلا ممانعة،مثل:"القديم والجديد" و"التجديد" و"ثقافة العصر"وينص الشيخ شاكر على المراد الحقيقي من ذلك بقوله: "والنظر في حقيقة هذه القضية يفضي إلى شيئين ظاهرين: ميل ظاهر إلى رفض"القديم" والاستهانة به، دون أن يكون الرافض ملماً إلماماً ما بحقيقة هذا "القديم"وميل سافر إلى الغلو في شأن "الجديد" دون أن يكون صاحبه

---

(١) محمود شاكر – المتنبي، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا – مكتبة دار المدني بجدة، ومكتبة الخاجي بمصر – د.ط، ١٤٠٧هـ / ١٩٨٧- ٨٠.

(٢) بتصرف عن: محمود شاكر - المرجع نفسه - ٢٠ .

(٣) محمود شاكر، المرجع نفسه – ٢٢ .

متميزاً في نفسه تميزاً صحيحاً بأنه جدَّد تجديداً نابعاً من نفسه، وصادراً عن ثقافة متكاملة متماسكة، بل كل ما يميزه أن الله قد يسرّ له الإطلاع على آداب وفنون وأفكار تعب أصحابها في الوصول إليها من خلال ثقافتهم المتماسكة المتكاملة"(١) وببصيرة نافذة يرصد الشيخ شاكر ما اتسم به طائفة من دعاة التجديد في العصر الحديث، فهم يسلكون مسلكاً من اثنين، وكلاهما شنيع فاسد، المسلك الأول: أن يعمد (المجدد) من أبناء جلدتنا إلى اقتباس آراء وأفكار قد تولى صياغتها من هو لصيق دخيل عليها وعلى لسانها – وأظن الشيخ يعني بذلك المستشرقين – وبذا " لم تكن الأفكار المجدِّدة إلا ترديداً لصياغة غربية، صاغها غريب عن الثقافة، منتسب إلى ثقافة غازية مباينة، وهو مع ذلك ناقص الأداة لا خبرة له بتشابكها وعقدها، ثم هو في نفسه لا يضمر لها إلا التدمير والاستهانة"(٢)، والمسلك الثاني، وهو أشد بشاعة من سابقه وذلك حين يكون التجديد سطواً مجرداً على هذه الصيغ الغربية ثم إقحامها إقحاماً على ثقافتنا، لا لحاجة أدي إليها النظر والفكر، بل بالهوى، وحب الظهور، من مفرّغ أو شبه مفرغ من ثقافته المتكاملة المتماسكة(٣)، ولذا استحكم في نفس الشيخ شاكر فساد الحياة الأدبية، وحرص على الإبانة عن المفهوم الحقيقي للتجديد في نص جليل نفيس تهتدي به أجيال الباحثين، حيث يقول: "الجديد" و"التجديد" لا يمكن أن يكون

(١) محمود شاكر – المتنبي ، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا – ٢٢، ٢٣.

(٢) محمود شاكر – المرجع نفسه – ٢٥، ٢٦.

(٣) محمود شاكر – المرجع نفسه – ٢٦.

مفهوماً ذا معنى إلا أن ينشأ نشأة طبيعية من داخل ثقافة متكاملة متماسكة، حية في أنفس أهلها، ثم لا يأتي التجديد إلا من متمكن النشأة في ثقافته، متمكن في لسانه ولغته، متذوق لما هو ناشيء فيه من آداب وفنون وتاريخ مغروس تاريخه في تاريخها وفي عائدها، في زمان قوتها وضعفها، ومع المنحدر إليه من خيرها وشرها، محساً بذلك كله إحساساً خالياً من الشوائب، ثم لا يكون التجديد تجديداً إلا من حوار ذكي بين التفاصيل الكثيرة المتشابكة المعقدة التي تنطوي عليها هذه الثقافة، وبين رؤية جديدة نافذة حين يلوح للمجدد طريق آخر يمكن سلوكه، من خلاله يستطيع أن يقطع تشابكاً من ناحية، ليصله من ناحية أخرى وصلاً يجعله أكثر استقامة ووضوحاً ... فالتجديد إذن حركة دائبة في داخل ثقافة متكاملة يتولاها الذين يتحركون في داخلها كاملة، حركة دائبة، عمادها الخبرة، والتذوق، والإحساس المرهف بالخطر عند الإقدام على القطع والوصل، وعند التهجم على الحل والربط، فإذا فقد هذا كله كان القطع والحل سلاحاً قاتلاً مدمراً للأمة ولثقافتها، وينتهي الأمر بأجيالها إلى الحيرة والتفكك والضياع، إذ يورِّث كل جيل منها جيلاً بعده ما يكون به أشد حيرة وتفككاً وضياعاً " (١).

وقد آثرت أن أنقل هذا النص – رغم طوله – لأهميته البالغة في إرساء أسس التجديد كما يراها الشيخ محمود شاكر، ولما فيه من التحذير من العواقب الوخيمة للتجديد الزائف الشائع في حياتنا الأدبية، والثقافية، وأول الأسس التي نبه إليها الشيخ هي ما يمكن اعتباره أسس كبرى عامة، قسم منها يتعلق بفعل التجديد

(١) محمود شاكر – المرجع نفسه – ٢٥-٢٦.

ذاته، والقسم الآخر يتعلق بالقائم بالتجديد(المجدِّد)، ففيما يتعلق بفعل التجديد نجد الشيخ يشترط لذلك ما يلي:

١ - أن ينشأ نشأة طبيعية من داخل ثقافة متكاملة متماسكة، وبذا فمزاعم حركات التجديد التي لا تنشأ نشأة طبيعية نابعة من ثقافتها، بل تأتي بسبب ضغوط خارجية من أي نوع هذا النوع الزائف من التجديد لا يفيد الثقافة ولا ينميها؛ لأنه ليس نابعاً من داخلها، بل غريب مستجلب من تربة ثقافية متباينة، أفرزته معطيات خاصة بالثقافة التي ولد وترعرع في تربتها.

٢ - أن تكون الثقافة المراد تجديدها حية في أنفس أهلها، وهذا الشرط يستلزم أن تسعى كل ثقافة تريد التجديد إلى إبقاء التيار الثقافي العام الهادر هو تيارها الثقافي الأصيل، وألا يُغلَّب عليه الثقافات الوافدة بآدابها ومناهجها ولغاتها أياً كانت؛ لأنك لا تستطيع أن تجدد ثقافة متحجرة انحسرت عن الحياة والناس؛ فالتجديد لا يكون إلا للأحياء وليس للأموات.

٣ - أن تكون حركة التجديد (حركة دائبة مستمرة) وهذا يعني إحياء مبدأ الاجتهاد، وإعمال العقل، والتفكر في كل جوانب ثقافتنا، وألا ننظر للتراث نظراً كليلاً لا يدرك الثغرات، بل نعمل عقولنا، ونجتهد في السير قُدماً بعلومنا وتطويرها، ونحن نعلم أن السلف في ثقافتنا العربية الإسلامية دأبوا على الثناء على المجددين المجتهدين الصادقين، ودأبوا

كذلك على ذم التقليد والمقلدين.

وفيما يتعلق بالقائم بالتجديد (المجدد) يشترط ما يلي:

١ - متمكن النشأة في ثقافته، متمكن في لسانه ولغته، والشيخ دقيق في اختيار ألفاظه، ولذا اختار كلمة (متمكن) فالنشأة الساذجة الجاهلة، أو المؤقتة العابرة في الثقافة لا تكفي، بل لابد من (تمكن النشأة) ويستتبع ذلك (التمكن في لسانه ولغته) أي القدرة العلمية العالية المحيطة بلغته التي يريد أن يجدد في ثقافتها، وإن فقد هذا الشرط فليس في استطاعته – مهما ادعى – أن يجدد.

٢ - ويرتقي الشيخ محمود شاكر بهذا المجدد إلى درجة أعلى من القدرة العلمية العالية، وهي درجة (التذوق) لما في ثقافته من آداب، وفنون، وتاريخ في أزمنة قوتها وضعفها، ويعني به التذوق العلمي القائم على منهج مرسوم، كالذي وضعه لنفسه – رحمه الله –.

٣ - أن يحس بذلك إحساساً خالياً من الشوائب، ولعله يريد ما ينبغي أن يحذر منه كل باحث صادق، من سيطرة الأهواء، ومن التعجل، والتعميم، ونحوها، وأن يروِّض نفسه على التحلي بحذر العلماء، وتثبتهم، وصدقهم، وموضوعيتهم.

وقد لخص الشيخ ذلك بأنه: خبرة، وتذوق، وإحساس مرهف. وفي النهاية بيّن الشيخ العمل التفصيلي الذي يقوم المجدد المتمكن به حين يجدّد، ونستطيع أن نقول إن خلاصة ذلك: حوار ذكي بين التفاصيل الكثيرة

المتشابكة، وبين رؤية جديدة نافذة يمتلكها المجدد، ليقطع تشابكاً من ناحية؛ ليصله من ناحية أخرى، وصلاً يجعله أكثر استقامة وضوحاً.

تلك الشروط التي حرص الشيخ محمود شاكر على بيانها، والتأكيد عليها، إن اختل منها شرط أصبح عمل الباحث عملاً قاتلاً مدمراً، يورث حيرة وضياعاً وتفككاً، تتسع فجوته جيلاً بعد جيل، حتى يبتلع كل شيء من تراث الأمة وتميزها.

والشيخ – رحمه الله – لم يقتصر على الجانب التنظيري في أعماله الفكرية، بل لعله كان الجانب الأقل، وإنما حرص على التطبيقات العملية العلمية، وكان يذكر أن منهجه يظهر من خلال أعماله، وهنا يأتي دور من بعده من الباحثين في وجوب تفحص مؤلفات الشيخ ليس لتحصيل ما فيها من العلم فحسب، وإنما لاكتشاف المنهجية التي سار عليها الشيخ في مؤلفاته، والوقوف العلمي المتفحص على ذلك مهمة علمية جليلة أسأل الله أن أشارك فيها، أو في بعضها ببحثي هذا، وإن كنت على يقين أن مؤلفات الشيخ في حاجة إلى جهد العديد من الباحثين لاستجلاء منهجيته في كلٍّ بتثبت وبعد نظر.

إن الباحث المتابع لما يدور في الساحة العربية النقدية يكتشف مدى حاجة الناقد لمنهج علمي رصين حين يواجه الشعر، وبالذات القديم منه، ورغم ما يعج به المشهد النقدي العربي من المناهج ذات الصبغة الغربية؛ إلا أنها لم تستطع الاستجابة لطبيعة الشعر العربي القديم، فظلت – في كثير من الأحيان – حاسرة الطرف دون بواذخه الشُّمّ، وشعر العديد من النقاد

العرب بما يمكن تسميته: (مشكلة المنهج) ولعلّ أسطع الأدلة على شعورهم بعمق المشكلة وأهميتها ما نراه وما نسمعه من عقد للكثير من المؤتمرات والندوات العلمية التي تناقش هذه القضية[١]، أضف إلى ذلك ما رصدت العديد من الكتب والدراسات من أعراض مرضية عدة ابتلى بها النقد العربي الحديث نتيجة معاناته في قضية المنهج، واجتلابه مناهج النقد الغربية وفرضها في تعامل الناقد مع النصوص، من تلك العوارض ما عُرف بفوضى الاصطلاح الذي صار ظاهرة تصنف فيها المؤلفات[٢] وعسر اللغة النقدية، والتخبط، وتسارع تغير الموضات النقدية وتقافز الناقد العربي بينها دون ركائز علمية تبرر ذلك، وإنما هو محض المتابعة المقلدة فحسب، وذلك خطره عظيم؛ لأن " النقل عن الحداثة الغربية يفتح الباب أمام التبعية الثقافية ثم يكرسها"[٣]. وصار كل ذلك ينظر إليه على أنه التجديد الذي سيقدم الخير

(١) عقدت جامعة الملك سعود في سنة ١٤٣١هـ مؤتمر عن (قضايا المنهج في اللغة والأدب) وعقدت جامعة أم القرى ندوة علمية سنة ١٤٣٢هـ عن: (البلاغة العربية المنهج وسؤال الهوية)، كذلك عقد في الجزائر مؤتمر يسعى إلى استلهام علوم الإسلام وما فيها من مناهج لتحليل الخطاب وكان بعنوان: (علوم العربية وتحليل الخطاب) وغير ذلك كثير.

(٢) انظر: يوسف وغليسي – إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث – الدار العربية للعلوم (ناشرون) – بيروت – لبنان –ط١- ١٤٢٩هـ/٢٠٠٨م- ص٤٩ وما بعده.

(٣) عبد العزيز حمودة – المرايا المقعرة (نحو نظرية نقدية عربية) – عالم المعرفة – العدد ٢٧٢ أغسطس ٢٠٠١م – المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – جامعة الكويت – ٩

العميم لتراثنا وشعرنا ونقدنا، ولكنه – للأسف – لم يفعل.

وهنا يبرز – جلياً – الدور العظيم الذي تمثله دراسة الشيخ محمود شاكر في هذا الكتاب؛ لأنه يقدم فيه منهجاً علمياً رصيناً من خلال عمل تطبيقي بالغ الدقة والإتقان في تحليل قصيدة واحدة من الشعر العربي القديم، وتطبيقه النموذجي يجعل منه مناراً منهجياً للنقاد الذين يحللون الشعر العربي القديم، ولذا يتوجب فحص عمله في هذا الكتاب، واستخراج أصول منهجه الذي سار عليه في دراسته للقصيدة.

وإذا نظرنا للكتاب إجمالاً نجده يتناول قضيتين، الأولى: قضية نسبة هذه القصيدة إلى عصرها، وإلى قائلها، وهي قضية تحدَّر فيها القول إلى تناول قضية الانتحال، وطبيعة الرواية للشعر العربي. وعمل الشيخ في هذه القضية قام على نقد السند، ونقد المتن في تضافر علمي متقن لكشف لثام الحقيقة وتجليتها للقراء، أما القضية الثانية فهي: الفصل في ترتيب أبيات القصيدة، وما تولد عن ذلك من حديث عن: (وحدة القصيدة) واتهام الشعر الجاهلي بالافتقار لهذه الوحدة.

فعمل الشيخ في كتاب (نمط صعب ونمط مخيف) يقدم منهجاً متكاملاً في دراسة الشعر العربي القديم عامة، والشعر الجاهلي خاصة، في حقلين أساسيين هما:

١ – عند تحقيق نسبة الشعر إلى صاحبه، وتمييز صحيحه من زائفه.

٢ – عند الكشف عن أسرار الجمال في القصيدة، ووجه ترتيب أبياتها، وفصولها، ولماذا قدّم الشاعر ما قدّم، وأخرّ ما أخر، وذكر ما ذكر،

وحذف ما حذف، وغير ذلك من وجوه تصاريف الكلام ودقائقه، ودراسة وزن القصيدة وقافيتها، وما فيها من أسرار النغم، وعلاقة ذلك بمعاني الشعر، وأحاسيس الشعراء.

وليعلم القارئ لهذا الكتاب أنه كان في أصله سبع مقالات صدرت في مجلة المجلة عامي ١٩٦٩م و١٩٧٠م، إجابة على أسئلة أثارها (يحيى حقي) في مجلة المجلة في، مارس عام ١٩٦٩م تعليقاً على قصيدة (إن بالشعب الذي دون سلْع...) وما قاله الشاعر الألماني (جوته) في ترجمة هذه القصيدة، وما افترضه من ترتيب بعض أبياتها، وما رآه يحيى حقي في كلام جوته، كقوله: "فلعلهم الآن حين يقرأونها بعد إنه انعكست عليها ترجمة جوته يرونها تتوهج بجمال فذ متجدد "[١]، وارتياع الشيخ من هذا النمط المخيف، يقول إنه " شديد الارتياع لهذا النمط المخيف من التردي في عبودية الأسماء المتوهجة في سماء غير سمائي"[٢]، وحين جمعت المقالات في كتاب تسهيلاً على القراء ورد قبل المقالات إثبات القصيدة بالرواية المعتمدة، مقسمة إلى سبعة أقسام حسبما رأى الشيخ، ثم إثباتها مرتين، مرة مع كل بيت تقطيعه إلى تفعيلاته، ومرة بالتجريد إلى الحركات والسواكن ، ثم تقسيم القصيدة إلى فترات التغني التي ذكرها الشيخ، ومرة بأقسامها السبعة على ترتيبها في الرواية المعتمدة، مع رسم لدوائر البحور للتوضيح، بعد ذلك جاءت المقالات، حيث كانت المقالة الأولى، والثانية تناقشـــان الحقل الأول، ثم جاءت دراسة

(١) نمط صعب نمط مخيف – ٣٣ .

(٢) المرجع نفسه – ٣٦ .

نغم القصيدة، ثم جاءت المقالة الثالثة والرابعة والخامسة لمناقشة الحقل الثاني، أما المقالتان السادسة والسابعة فكانتا تبحثان الأسباب الكامنة وراء تخلق القضيتين اللتين ناقشهما في كتابه، وكيف كان ينظر إلى هاتين القضيتين قديماً، وكيف عولجتا، ويقارن ذلك بميلادهما المشوه في العصر الحديث، ولماذا كان ما كان؟ وما هي أصول منهجه في التعامل مع كلا القضيتين، في حديثه عن باب المقارنة، وباب دراسة الشعر والنقد، وتفريقه بين الشك المنتج، وغير المنتج وأنه إنما يقصد من كتابته تلك أن يؤدي أمانة العلم لناشئة الباحثين في العربية؛ لعل الله يتيح لهم أو لبعضهم أن يطأ هذا الظلال بكبرياء الفن حتى يصل للمنابع الخالدة – بإذن الله –.

المبحث الأول: **منهج الشيخ في نسبة القصيدة إلى صاحبها**:

قبل أن يشرع الشيخ في بيان ذلك هيأ القارئ لفهم أبعاد القضية بما قدم من تلخيص دقيق عن (رواية الشعر) من الجاهلية حتى العصر الحديث[١]، وما أحاط بذلك من ظروف بيئية، واجتماعية، وثقافية انعكست عليها، وما اضطلع به الرواة العلماء المتأخرون من التنبيه إلى الاختلافات في الرواية، كلٌّ على قدر مبلغه من العلم، وعلى قدر ما تيسر له من الرحلة، والرواية، والكتب المدوّنة، ثم ما تلا ذلك من ضياع بعض تلك الأصول المتقنة، وما كان يحدث – أحياناً – من جهلة النُّساخ القدماء من إسقاط للسند، أو إسقاط الاختلاف في الرواية، حتى وصل بحديثه إلى العصر الحديث، وعهد المطابع والنشر، وقيام بعض من لا يحسن ذلك النشر بالنشر دون مبالاة، وما ينبغي على الباحث تجاه ذلك كله. وبهذا المدخل العلمي فإن الشيخ يجعل القارئ على بينة مما هو مقبل عليه، وحين يختم يقدّم له خلاصة نهائية هادية لا تدع القارئ حائراً ببيداء من الأرض، بل تدله على الحل، وتجعله شريكاً فيه، يقول: " فلزام علينا أن نعيد بناء ما تهدَّم، ونتحرى غاية التحري جميع هذه الدواوين المفرقة في أنحاء العالم، ثم نشر ما تيسر من ذلك نشراً دقيقاً، يرد رواية الشعر القديمة إلى قريب من أصلها الذي كان عليه، بغير اختصار، أو تعديل، أو خلط .. فإذا تم هذا أو بعضه كان من الممكن أن نزيل الإبهام عن كثير من مواطن الإبهام "[٢] والخلاصة هي: "

---

(١) نمط صعب، ونمط مخيف – من ص٣٨ إلى ص٤٥ .

(٢) المرجع نفسه – ٤٣ .

فالشعر الذي بين أيدينا اليوم مطبوعاً كان أو مخطوطاً، فيه عدد لا يستهان به من القصائد التامة البناء أو القصائد الطوال التي فقد بعضها، ولكن بقي منها ما يدل على جزء كبير من بنائها، ولا يستطيع ناظر خبير أن يخطئ فيه صحة البناء الشعري"[١].

وهو بهذا المدخل يقدّم خطوة منهجية بالغة النفع للباحثين، وهي ألا يهجموا على موضوع البحث مباشرة، وكأنهم يفترضون في جميع القراء الإحاطة التامة بالظروف المحيطة بالمشكلة التي يعالجونها، وإنما عليهم أن يقدّموا لعملهم بخلاصة دقيقة محيطة بالوضع الشائك الذي هم مقدمون مع القراء على مواجهته، وبذلك يتجلى ما يتصف به منهج الشيخ من سمة الحرص على سلامة الرؤية العلمية للقارئ، وأن يكون شريكاً في صناعة المعرفة، ويدله على المسالك الوعرة التي سيسلكها معه، وعلى الآفاق التي يمكن ريادها، وبعد الاطمئنان إلى هذه القاعدة المهيئة للفهم يشرع الشيخ في تحقيق نسبة القصيدة إلى قائلها بخطوات منهجية دقيقة، تقوم على دعامتين: نقد السند، ونقد المتن[٢].

(١) المرجع نفسه — ٤٤ .

(٢) السند اصطلاحاً: هو سلسلة الرجال الموصلة للمتن، والمتن اصطلاحاً: ما ينتهي إليه السند من الكلام، انظر: محمود الطحان — تيسير مصطلح الحديث — مكتبة المعارف، الرياض — ط٩ — ١٤١٧هـ/ ١٩٩٦م — ١٦.

أولاً: نقد السند:

١ – جمع الروايات: وفيها قام الشيخ بالاستقصاء التام لكل المصادر التي روت هذه القصيدة، أو روت شيئاً منها، هذا الاستقصاء يتم من خلاله نقل النصوص التي روت القصيدة أو شيئاً معها، وذكرت نسبة هذه القصيدة.

٢ – الترتيب التاريخي للروايات: حيث قام الشيخ بترتيب الروايات ترتيباً تاريخياً حسب تاريخ المولد والوفاة للعالم الذي نسب القصيدة في كتابه؛ ليعرف المتقدم من المتأخر.

٣ – تصنيف الروايات وما ورد فيها من آراء في مجموعات، وبذلك يعرف نسب الاختلاف والاتفاق، وتمخض هذا التصنيف في نسبة القصيدة إلى مجموعتين، أولهما تجعلها جاهلية خالصة(١). والأخرى تجعلها إسلامية خالصة" ولا يكتفي الشيخ بهذا التصنيف العام، بل يدقق فيه، فالذين جعلوا القصيدة جاهلية خالصة اختلفوا في القائل، وهنا يعرض الشيخ الآراء مع التمحيص والغربلة.

٤ – فحص الرواة الذين نسبوا القصيدة إلى صاحبها، وفحص العلماء الذين أوردوا ذلك: ويتجلى هنا استضاءة الشيخ بطريقة علماء الجرح والتعديل في فحص الرواة، وما يرتبط بذلك من نقد السند، وقد بيَّن طريقته تلك بقوله: " فعلينا أن نستقصي ما استطعنا جميع الأخبار التي تجرّح كل راوٍ منهم أو تعدّله، فإن اتفقت الأخبار على تجريحه، فهو خليق أن

(١) نمط صعب ونمط مخيف – ٥٣.

يُعد (متهماً) وإن اتفقت الأخبار على تعديله، فهو خليق أن يعد (ثقة)، وإن اختلفت الأخبار في تجريحه وتعديله لم نستطع أن نجعله (مهتماً) أو (ثقة) بل نتوقف في أمره"(١).

ولا يقتصر على فحص ما ذكر عن الرواة، بل يتجاوزه إلى فحص العلماء الذين قيَّموا هؤلاء الرواة؛ لأن حكمهم عليهم شهادة، والشاهد لابد من التأكد من نزاهته، ودقته، ومعرفته بما يشهد عليه؛ ولذا يقوم الشيخ بالتفتيش في تراجم هؤلاء العلماء، وما الذي برعوا فيه، وعرفوا بالتمكن منه، وما الذي قيل عنهم في كتب الطبقات والتراجم وغيرها من كتب التراث من معاصريهم، وممن جاء بعدهم. ومن أنصع الأمثلة على عمله في (فحص الرواة) هو فحصه لشخصية (دِعْبل الخزاعي) وما عرف به في سيرته الشخصية، وما قاله عنه معاصروه، ومَنْ بعدهم(٢)، وما انتهى إليه من عدم الوثوق بأحكامه، وجرح شهادته، وكذلك فحصه (خلف الأحمر) يقول عنه: " ... كان صدوقاً، أثنى عليه جماعة من العلماء، ولم يتهموه، وحسبك ما قاله الأصمعي وما قاله ابن سلام في (طبقات الفحول الشعراء) وهو ناقد بصير يتحرّى الصدق "(٣)، وهو بذلك يحكم بعدالته، ويوثق روايته، حتى لو كانت رواية منفردة للقصيدة موضع البحث، ويقول الشيخ عن هذا الأصل في المنهج، وهو (تعديل الرواة وتجريحهم)، "فعلينا أول كل شيء أن ننظر في

---

(١) المرجع نفسه – ٣٥٦-٣٥٧ .

(٢) نمط صعب ونمط مخيف - ٦٩ – وما بعدها .

(٣) المرجع نفسه – ٥٩ .

حال المخبر: ما هو؟ ومن هو ... ثم أضر شيء أن يتعجل الدارس، فلا يُنـــزل كل كتاب منـــزلته الصحيحة بالتحري في أمر مؤلفيها، ودرجتهم من الإتقان والتجويد، ثم درجتهم من الثقة بما نقلوا من رواية الشعر"[١].

وفي فحصه للعلماء لا يكتفي بأن يُشهد لأحد منهم بالثقة والمصداقية، بل يتقصى الاهتمام العلمي الأساس لمؤلف هذا الكتاب، أكان معتنياً في كتابه بتحقيق نسبة الشعر إلى صاحبه أم لا؟

وذلك كأبي تمام في كتابه (الحماسة)، حيث كان همه متصرفاً إلى اختيار جيد الشعر، وليس تحقيق نسبته، وهو حكم لا يطلقه الشيخ إلا بعد الاستقراء للـــ(الحماسة) و(الوحشيات)، يقول: " يؤيد هذا استقراء ما جاء في كتاب الحماسة، وما جاء في كتاب (الوحشيات) من قلة الاحتفال بتحقيق النسبة[٢]، ويقول عن كتاب (التيجان): " وكتاب التيجان فيه آفات عظيمة، وأخباره لا يطمئن إليها أحد من أهل العلم، والشعر الذي فيه خليط فاسد جداً"[٣] مع أن هذا الكتاب هو أقدم من نسب القصيدة إلى جاهلي، وصاحبه هو أقدم العلماء موضع البحث، وبناء عليه فليست الأقدمية التي ظهرت في الترتيب التاريخي لمصادر القصيدة، ليست معياراً منفرداً يؤخذ به على إطلاقه عند الشيخ، فقد ترد رواية عند عالم متأخر، ومع ذلك نرى الشيخ يوثقه، مثل: (البكري) الذي ذكر أن القائل هو ابن أخت تأبط شراً،

---

(١) المرجع نفسه – ٣٥٣.

(٢) المرجع نفسه – ٥٤، ٥٥ .

(٣) نمط صعب نمط مخيف – ٥٣ .

وقال الشيخ عن (البكري) "البكري الذي قال ذلك على تأخر زمانه كان جيد التحري شديد الاستقصاء"[١]، وفي الوقت ذاته يقول عن (ابن هشام) صاحب كتابه (التيجان) وهو أقدم العلماء الذين ذكروا نسبة القصيدة: "كان قليل العلم بالشعر" [٢].

٥ - البحث في تلك الروايات عما قد يشوبها أو يداخلها من علل الإسناد، ومثال ذلك ما ذكره من أن أقدم من نسب قصيدة: " إن بالشعب" لخلف الأحمر، هو: (ابن قتيبة)، وأن ذلك مما انفرد به ابن قتيبة، وأن انفراده بذلك يوجب الحذر؛ لأن شيخه (الجاحظ) كان أولى بذلك؛ فقد رأى خلفاً، وسمع منه، وروى عنه، وهو أشد تحرياً وضبطاً من ابن قتيبة[٣]، ومثل ذلك يقال في أبي تمام، وينبه في موضع آخر إلى توثيق (الجاحظ) دون (دعبل الخزاعي) في الرواية عن خلف الأحمر، مع أن كليهما رأى خلفاً وسمع منه قبل وفاته، إلا أن الجاحظ رأى خلفاً زمناً طويلاً، وصحبه، وسمع منه كثيراً، فهو أعلم بما عند خلف، أما دعبل فلم يلقه إلا لقاء قصيراً جداً [٤].

٦ - فحص ما يرد في روايات هؤلاء العلماء عن نسبة القصيدة والتثبت منه من خلال مقارنته بما هو ثابت معلوم من حقائق عن موضوع البحث، فمثلاً: القصيدة التي يحقق نسبتها لصاحبها والتي كان موضوعها رثاء تأبط

(١) المرجع نفسه – ٥٨ .

(٢) المرجع نفسه – ٥٣.

(٣) المرجع نفسه – ٥٨.

(٤) المرجع نفسه – ٧٤ .

شراً، البعض نسبها إلى الشنفرى ، ويرى الشيخ أن هذا باطل من وجوه: " أشدها: أن صحيح شعر تأبط شراً دال على أن الشنفرى مات قبله، وأنه رثاه بقصيدة رواها أبو تمام في كتاب الوحشيات.."[١] ولا يكتفي بعرض النسبة المذكورة في رواية ما على الحقائق بل يستخدم أي نوع من الحقائق يمكنه أن يجلي غوامض البحث، فقد رفد الاستعانة بالحقائق التاريخية بالاستعانة بالحقائق الجغرافية، كمناقشته لتحديد مكان جبل (سلع) الوارد في القصيدة، وأن في بلاد هذيل جبل بهذا الاسم[٢]، بل يكلل كل ما سبق باستخدام معيار شديد الدقة، صعب المنال إلا على من هم في طبقة الشيخ، وهو مقارنة نسج القصيدة المراد تحقيق نسبتها، وطبيعة بيانها بنسج وبيان الشاعر الذي يُظن نسبتها إليه، بل بالثابت من شعره، فحين ورد في بعض الروايات نسبة القصيدة مناط البحث إلى تأبط شراً لم يقبل الشيخ ذلك: "لأن نسجها يخالف كل المخالفة ما وصل إلينا من شعره"[٣]، وكذلك الرواية التي نسبتها للشنفرى يردها ولا يقبلها اعتماداً على حقائق التاريخ، فالشنفرى مات قبل تأبط شراً، وليس في أخبار هذيل وأشعارها ما يعضد ذلك، وأخيراً: " ما أجده من بُعد بيان هذه القصيدة عن بيان الشنفرى في قصائده التي انتهت إلينا على قلتها"[٤]، ولا يمكن أن يصدر

(١) المرجع نفسه – ٥٦ .

(٢) نمط صعب ونمط مخيف – ٦١ .

(٣) المرجع نفسه – ٥٥ .

(٤) المرجع نفسه – ٥٦ .

الشيخ مثل هذه الأحكام النقدية الحاسمة إلا لمعرفته العميقة، البعيدة الغور ببيان أولئك الشعراء، حتى صار لأساليبهم صورة وسمة وبصمة لا تخطئها عينه البصيرة – رحمه الله .

ثانياً: نقد المتـــن:

يحرص الشيخ على التفتيش البصير عما يوجد في القصيدة ذاتها من دلالات تساعد في تحقيق نسبتها إلى صاحبها، يقول: "وفي نص القصيدة ثلاث دلالات عظيمة الخطر والنفع في تحديد الاختلاف الذي وقع في نسبتها" وبيّن أن المراد بذلك ما ورد في القصيدة من أنها لشاعر يرثي خاله، وأن هذا الخال المقتول كان شديد النكاية في هذيل، وهذيل قتلته، ثم أن الشاعر أوقع بهذيل ونال ثأره منهم [(١)].

وبذلك فالباحث عند تحقيق نسبة قصيدة ما لصاحبها عليه أن يعتني بما يرد داخل النصوص من دلالات تهديه في بحثه .

وبعد هذه الغربلة العلمية المتأنية، التي استخدم فيها الشيخ معرفته العلمية الواسعة بالتراث العربي، وبالعلماء وتراجمهم، وطبيعة كتبهم، ومعرفة أخبار العرب وأنسابها، وحال الرواية والرواة، ودرايته التامة بما انتهى إلينا من شعر صحيح النسبة إلى عصره، وإلى قائله، وجعل ذلك معياراً في فحص الشعر المختلف منه، كذلك معرفته بجغرافية جزيرة العرب للمساعدة في الوصول للحقيقة[(٢)]، يرفد ما سبق ذائقته

---

(١) المرجع نفسه – ٥١-٥٢ .

(٢) انظر مثلاً فحصه لرواية أبي النّدي في قوله: " مما يدل على أن هذا الشعر مولد أنه ذكر فيه سَلْعاً، وهو بالمدينة، وأين تأبط شراً من سلع؟! وإنما قُتل في بلاد هذيل" علّق الشيخ =

الشعرية الخبيرة بنسج الشعراءِ وتباينهم فيه، مع حرص، وتثبت، ومراجعة، وحصافة، وتأن، ومقارنة تكشف في العديد من المقامات ما يحصل من تداخل بعض الروايات، كما في فحصه لما ذكره القفطي حين ترجم لخلف، وكيف اكتشف الشيخ أن كلام القفطي عن خلف ملفق من كلامين: كلام ابن قتيبة، وكلام أبي عبد الله النمري[١]، وكما في تغلغله اللغوي الذي استطاع من خلاله أن ينبّه إلى الفرق في المعنى للفظ (نحل) ومشتقاته بين المعنى اللغوي، والمعنى الاصطلاحي، وأن الكلمة وردت في نص ابن قتيبة على أصل وضعها في اللغة، بمعنى: أن تضيف قولاً أو تنسبه إلى من لم يقله، فهو شعر موضوع ومصنوع، بينما ورد اللفظ ذاته في نصي خلف، وابن سلام بالمعنى الاصطلاحي الذي يعني: الخلط في نسبة الشعر لا أكثر، وهذا لا يقدح في صحة الشعر، وإنما يقدح في صحة نسبته[٢] بعد ما سبق يقدّم الشيخ حكمه النهائي بأن القصيدة: "قصيدة جاهلية لا شك في جاهليتها، من الوجه الذي أطلت بيانه" [٣].

= على ذلك:" واعتراض أبي الندي ساقط؛ لأن (سلعاً) اسم لمواضع مختلفة في جزيرة العرب تجدها في مظانها ومراجعها، ومنها (سلع) الذي في ديار هذيل، وذكره البُريق الهذلي، في شعر له " نمط صعب ونمط مخيف — ٦١.

(١) المرجع نفسه — ٦٠ .

(٢) المرجع نفسه — ٧٩-٨٠.

(٣) المرجع نفسه — ٨١.

المبحث الثاني: منهج الشيخ في الكشف عن أسرار الجمال في القصيدة:

حرص الشيخ على الكشف عن أسرار الجمال في القصيدة ووجه ترتيب أبياتها وفصولها، ولماذا قدّم الشاعر ما قدّم، وأخر ما أخّر، وذكر ما ذكر، وحذف ما حذف، وغير ذلك من وجوه تصاريف الكلام ودقائقه، ودراسة وزن القصيدة، وقافيتها، وما فيها من أسرار النغم، وعلاقة ذلك بمعاني الشعر، وأحاسيس الشعراء.

ومثلما كان الأمر في الحقل الأول حيث ارتكز عمل الشيخ على دعامتين أساسيتين، هما: (نقد السند) و(نقد المتن) كذلك كان الشأن في هذا الحقل، مع فرق جوهري بين الحالتين ينبغي التنبه اليقظ له ففي الحقل الأول الذي يتعلق بجلاء أمرٍ خارج القصيدة، وهو نسبتها إلى قائلها، كان الاعتماد الأساس في الفحص على (نقد السند)، ويأتي (نقد المتن) عاملاً مساعداً له، أما في الحقل الثاني الذي يسعى إلى الكشف عن أسرار جمال القصيدة، أي العمل داخل القصيدة، يأتي (نقد السند) خطوة أولية مهيئة لذلك الكشف، وعليها بنى الشيخ بناءً شامخاً مكيناً من (نقد المتن) المتقصي.

وإذا استبان ذلك للباحثين من بعد استطاعوا الإفادة من هاتين الدعامتين، مع مراعاة طبيعة الموضوع: حين يكون لفحص ما هو خارج القصيدة مثل نسبتها إلى عصرها وقائلها، أو حين يكون لفحص ما هو داخل القصيدة، مثل أوجه الجمال والإبداع فيها، والشيخ في كلا المقامين أحيا مناهجاً إسلامية فذة كان لها آثارها العلمية الجليلة في تراثنا، ففي (نقد

السند) إحياء لمنهج المحدثين الفريد في تاريخ الإنسانية، وهو: (علم مصطلح الحديث)[١]، ومنه ما عرف باسم (علم الجرح والتعديل)، وهو علم له أصوله وقواعده الراسخة الثبتة، وكذلك البحث في (علل الإسناد)، أما في (نقد المتن) فنشعر أن الشيخ – رحمه الله – استلهم منهج (علم المناسبة) القرآني، وهو أحد علوم القرآن الذي يُعنى ببحث العلاقات وبناء الكلام في القرآن الكريم، سواء داخل السورة الواحدة، أو العلاقات بين السور؛ لأن المتأمل لعمل الشيخ يذهل لشدة عنايته بكشف العلاقات في القصيدة على كل المستويات – كما سيأتي بيانه بإذن الله – وإذا عدنا إلى تعريف (علم المناسبة) اتضح – بجلاء – استلهامه – رحمه الله – لهذا المنهج النوراني، فقد قال البقاعي معرفاً بهذا العلم: "علم تعرف منه علل الترتيب، وموضوعه أجزاء الشيء المطلوب علم مناسبته من حيث الترتيب، وثمرته الاطّلاع على الرتبة التي يستحقها الجزء بسبب ماله بما وراءه وما أمامه من الارتباط والتعليق الذي هو كلُحمة النسب، فعلم مناسبات القرآن علم تعرف منه علل ترتيب أجزائه وهو سر البلاغة"[٢]، ويقول في موضع آخر مبيناً

---

(١) هو " علم بأصول وقواعد يتعرف بها أحوال السند والمتن من حيث القبول والرد" انظر: محمود الطحان – تيسير مصطلح الحديث – مكتبة المعارف للنشر – الرياض – ط٩ – ١٤١٧هـ/ ١٩٩٦م – ١٥.

(٢) إبراهيم بن عمر البقاعي – نظم الدرر في تناسب الآيات والسور – خرج آياته وأحاديثه – عبد الرزاق غالب المهدي – دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان – ط١، ١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م - ج١/٥.

ما ينتهي إليه البحث في علل ترتيب الأجزاء وما يعتمد عليه في ذلك:"وتتوقف الإجادة فيه على معرفة مقصود السورة المطلـــوب ذلك فيها، ويفيد ذلك معرفة المقصود من جميع جملها"(١)، وأما السيوطي فقد عَرَّف هذا العلم القرآني الجليل بقوله: "المناسبة في اللغة: المشاكلة والمقاربة، ومرجعها في الآيات ونحوها إلى معنى رابط بينها، عام أو خاص، عقلي أو حسي أو خيالي أو غير ذلك من أنواع العلاقات أو التلازم الذهني، كالسبب والمسبب، والعلة والمعلول، والنظيرين، والضدين ونحوها"(٢)، ويقول عن فائدته:" وفائدته : جعل أجزاء الكلام بعضها آخذاً بأعناق بعض، فيقوى بذلك الارتباط ويصير التأليف حاله كحال البناء المحكم المتلازم الأجزاء"(٣)، ونجد صدى هذه الرؤية في إلحاح الشـــيخ على ضرورة تمثل القصيدة جملة بمعانيها(٤) وظلالها ومعرفة غرضها، فهذه سنة علماء علم المناسبة، يقول البقاعي في تفسيره لسورة الفاتحة: "الأمر الكلي المفيد لعرفان مناسبات الآيات في جميع القرآن هو أنك تنظر الغرض الذي سيقت له السورة، وتنظر ما يحتاج إليه ذلك الغرض من المقدمات، وتنظر إلى مراتب تلك المقدمات في القرب والبعد من المطلوب، وتنظر عند انجرار الكلام في المقـــدمـــات إلى

---

(١) البقاعي – المصدر نفسه – الجزء نفسه والصفحة نفسها .

(٢) السيوطي – الإتقان في علوم القرآن – تحقيق: فواز أحمد زمرلي – دار الكتاب العربي – بيروت ، ١٤٣١هـ/ ٢٠١٠م –٦٩٥.

(٣) السيوطي – المصدر نفسه – الصفحة نفسها.

(٤) نمط صعب ونمط مخيف – ١٣٢.

ما يستتبعه من استشراف نفس السامع إلى الأحكام واللوازم التابعة له .. فهذا هو الأمر الكلي المهيمن على حكم الربط بين جميع أجزاء القرآن"[١] وقد آثرت أن أنقل هذا النص – رغم طوله –؛ لأنه نص جليل، يؤسس لمنهج دقيق في تحليل الكلام، سواء في كتاب الله أو ما سواه من البيان العالي، والذي أراه أن الشيخ محمود شاكر قد قدم خطوة عظيمة للشعر العربي ونقده بغرس هذا المنهج النوراني في قلب الممارسة النقدية، وهو ما ظهر ناصعاً وهاجاً في دراسته الرائدة لقصيدة ابن أخت تأبط شرا.

وحين نشرع في تتبع منهج الشيخ في هذا الحقل تفصيلياً يتضح أنه قد بدأ – بلا شك – في فحص السند قبل كل شيء، ثم تلاه بنقد المتن، والعرض الذي أقدمه هنا لعمل الشيخ في هذا الباب من أبواب المنهج هو ما أرجح أنه ما كان خلال العمل الفعلي، وإن كان الذي عليه ترتيب الكتاب قد يخالفه أحياناً، كما أني قد أذكر أشياء لم يصرح بها الشيخ نصاً في كتابه؛ ولكن بدت نتائجها حاضرة بقوة، فاستنتجتها من تلك النتائج، مثلما سأذكره في المستوى الاستكشافي في دراسة القصيدة، ولعل طبيعة الكتاب فرضت ذلك، فقد كان مقالات تنشر تباعاً في مجلة (المجلة)، ولعل الشيخ أيضاً لم يكن في ذهنه أنه سيكتب دراسة متعمقة للقصيدة، وظن أنها ستكون مقالة أو مقالتين، ولكن روح التقصي والتثبت وطلب الحقيقة، وولع الوصول إلى كشف قناع المبهمات الذي فُطر عليه الشيخ، كل ذلك أبى إلا أن يلح عليه، فظل يغوص في القضية أكثر فأكثر حتى جلاها – رحمه

(١) البقاعي – المصدر السابق – ص١١.

الله – وقد ألمح إلى شيء من ذلك، حيث يقول: " جاء الأمر كله اتفاقاً. فلا أنا أردت أن أكتب عن الشعر الجاهلي، أو عن منهجي في دراسته، ولا أنا اخترت هذه القصيدة .. ولا أنا أثرت هذا اللجاج في ترتيب أبياتها، أو في شأن افتقار القصيدة العربية إلى ما يسمونه (الوحدة) "(١).

ويزيد الأمر وضوحاً حين يقول: " ولست أحب أن أتحدث عن نفسي، وما أعالج منها حين أكتب؛ ولكني في سر ضميري، حين بدأت هذه المقالات، كنت أريد أن أفرغ من الحرج الذي رميت بنفسي فيه استجابة لأسئلة (يحيى حقي) .. كنت أريد أن أختصر الأمر اختصاراً، فأختمه كله بمقالتين صغيرتين، أو ثلاث على الأكثر، بيد أن الأمر سار على غير ما أريد، فلم أكد أبدأ بتطبيق بعض منهجي في دراسة هذا الشعر الجاهلي حتى أفلت الزمام، وإذا أنا في منتصف المقالة الثانية أبدأ حديثاً عن عروض الخليل بن أحمد – رحمه الله – ثم عن (بحر المديد الأول) الذي جاءت عليه هذه القصيدة ... ثم أبدأ المقالة الثالثة وقد اختلف الأمر عليّ، فكان بيناً عندئذ أني وقعت في صميم الحرج"(٢)، وإدراك ما سبق مما يعين – بإذن الله – في تتبع النسيج الفكري للكتاب، واستشفاف منهج الشيخ فيه.

أولاً: نقد السند:

واضح أن مقصد الشيخ محمود شاكر من تطبيق هذه الخطوة هو الاطمئنان إلى أن القصيدة التي يدرسها هي أقرب ما يكون مما قاله الشاعر،

(١) نمط صعب ونمط مخيف – ٢٨٧.

(٢) المرجع نفسه – ٢٨٨-٢٨٩.

وبذلك تصبح الأحكام النقدية المستخلصة من الدراسة علمية موضوعية يوثق بها، وهو ما سماه الشيخ: (النظر في ترتيب القصيدة)[١].

وقد بدأ أول ما بدأ بهذا العمل الجليل القائم على: "ألا يدع المرء جهداً يبذل في تحري أمور أربعة، واستقصائها بكل وجه متيسر:

الأمر الأول: استقصاء المصادر التي روت القصيدة تامة، أو روت قدراً صالحاً منها، على وجه الاختيار أو الاستشهاد، مع التزام الترتيب التاريخي لهذه المصادر، والترتيب التاريخي لمن أسندت إليه الرواية فيها.

الأمر الثاني: اختلاف عدد أبياتها في كل رواية .

الأمر الثالث: اختلاف ترتيب أبياتها في رواية الرواة عن شيخ واحد من شيوخ الرواية، ثم اختلاف هذا الترتيب إن كان في رواية غيره من الشيوخ.

الأمر الرابع: استقصاء كل اختلاف يقع في بعض ألفاظ الأبيات في هذه المصادر، ثم في سائر مصادر اللغة والنحو والأدب والتاريخ وغيرها.. والترتيب التاريخي في كل ذلك أمر لا ينبغي إغفاله"[٢]، كل هذا الجهد العلمي الهائل الدقيق لا يكفي وحده، يقول: " ومجرد استقصاء ذلك لا يكاد يغني شيئاً، بل يحتاج الأمر بعد ذلك إلى بصر دقيق بوجوه اختلاف هذه الألفاظ، وإحاطة تامة بمعاني الشعر عامة، وبمناهج شعراء العرب في بيانها عن أنفسها خاصة... ثم يحتاج بعد إلى لمح صادق يجلي الفرق بين اللفظين أو الثلاثة، حتى يستطيع أن يحكم أيهما أحق بمكانه من البيت، ولن يستطيع أن يحكم في ذلك حكماً صحيحاً إلا والقصيدة كلها ماثلة له بمعانيها وظلالها ومناهجها "[٣].

---

(١) المرجع نفسه – ١٢٨ .

(٢) نمط صعب ونمط مخيف– ١٢٢.

(٣) المرجع نفسه – ١٣٢.

وليت شعري مَنْ مِنَ النقاد قادر على مقاربة هذه القمة الشماء، ناهيك عن بلوغها؛ ولكن عظم الهدف وشموخه ينبغي ألا يحول دون بذل الجهد كل على قدر طاقته وجهده، وبعد أن أرسى هذه الركائز القائمة على التحري، والاستقصاء، والحذر، بيّن بياناً شافياً كيف طبقها على قصيدة ابن أخت تأبط شراً، وبذا رفد المدخل النظري بعمل تطبيقي متقن، حيث تتبع القصيدة في مظانها، واستقصى كل رواياتها، وكل اختلاف في تلك الروايات في اللفظ أو في الترتيب، وانتهى من كل ما سبق إلى اعتماد رواية أبي تمام في الحماسة منقولاً عن شرح التبريزي لحماسة أبي تمام، والتزم هذه الرواية إلا في ألفاظ يسيرة وجدها في كتب أخرى، مع بيان وجه ترجيحه لها في مواضعه[1].

ثانياً: نقد المتن:

(أ) سر نغم القصيدة:

كما فعل الشيخ في مبدأ حديثه عن تحقيق نسبة القصيدة إلى قائلها، من تأسيس مدخل معرفي مكين للقارئ عن طبيعة الموضوع في حديثة عن (الرواية) كذلك فعل هنا، وهذا يدل دلالة قاطعة على أن مسلكه في الموضعين من ركائز منهجه، ولذا لمّا شرع في الإبانة عن سر نغم القصيدة، لم يهجم على الموضوع مباشرة، بل عاد إلى الجذور والأسس التي بُني عليها (علم العروض) كله، في حديثه عن الأوتاد والأسباب، للوصول إلى ما سماه:

---

(١) المرجع نفسه – ١٢٤.

"المبادئ المعروفة في هذا العلم"[١] سعياً منه إلى تفسير عمل الخليل، وتعجب كيف أن أسلافنا غفلوا عنه، ولشدة حرصه على الإبانة يستخدم الرسم التوضيحي لدوائر البحور عند الخليل كما وضعها، ليكشف من خلالها العلاقة الكائنة بين كل بحر من البحور في كل دائرة من الدوائر الخمسة، ويتدرج بقارئه من أدنى درجات الفهم لعلم العروض في حديثه عن الأسباب والأوتاد ودوائر البحور[٢]، ويترقى به شيئاً فشيئاً إلى التغلغل في أسرار النظم، وما يشي به من أغمض المشاعر الإنسانية.

أما فيما يخص (بحر المديد) الذي هو بحر القصيدة المدروسة فقد ناقش وصف القدماء له بالثقل في ضوء تحليله لنسق التفعيلات فيه، ونمط توالي الحركات والسواكن في نظام تفعيلاته، وكأنه يدل الباحث المحلل للشعر على جانب جليل لا ينبغي إهماله في دراسة الشعر، وهو دراسة الإيقاع في هذا الشعر، وما يستبطن من إيحاءات وظلال، فالشيخ يتتبع نغم القصيدة، ودلالاته، في حديثه عن حـــادي النغم، وعن المجيب، وعن تأثير مجيء الترفيل، وعن السر في قلة مجيء بحر المديد في شعر الجاهلية والإسلام، وعـــلاقة ذلك بحالات النفس، حتى قال إن أوفق حالات الترنم حين يلابس هذا النغم أن يكون على حال تذكر لشـــيء كان ثم انقضى[٣]، ويمضي الشيخ يمثل، ويبيّن، فيجلي السر في مجيء الزحافات حين تجيء، وعلاقتها

(١) نمط صعب ونمط مخيف – ٨٩ .

(٢) المرجع نفسه – ٩٠ وما بعدها.

(٣) المرجع نفسه – ١١٤.

بأحاسيس الشاعر، كقوله عن البيتين (١٨) و(١٩): "وبطء الحركة في البيتين الأولين لاجتماع ستة زحافات فيهما توحي ببقية من غيظ قديم مكظوم"(١)، بل إن تراكم الزحافات في أبيات معينة يُعد دليلاً يهتدى به الشيخ لاكتشاف العلاقات بين الأبيات، وفي هذا من التغلغل ما فيه، يقول: "وآثار ذلك في تشابه النغم ظاهرة كل الظهور؛ فهذا القسم دخله ثمانية زحافات في ثلاثة أبيات ... وهذا يجعله قريب الشبه جداً من القسم الأول وهو أربعة أبيات، دخلها إثنا عشر زحافاً" (٢).

ومع كل ما مضى كأن الشيخ يستشعر أن ها هنا ما هو أكبر من كل إبانة، فيحيلك إلى ذوقك وتأملك، ويجعلك شريكاً فيما هو فيه: "وتذوق النغم والتأني في التذوق هما الفيصل في إدراك حقيقة هذه الصفة التي وصفت"(٣).

(ب) المستوى الاستكشافي:

لابد أن الشيخ قبل أن يشرع في الدراسة المعمقة للقصيدة قام بما يمكن تسميته (المستوى الاستكشافي) وهو أن يقرأ الناقد النص مرات ومرات، ويعرضه على صفحة نفسه؛ لينفذ من خلال ذلك إلى أمور متعددة بالغة الأهمية:

أولها: الهيكل العام لهذا النص؛ ليميز بين نوعين من القصائد، الأول:

---

(١) المرجع نفسه – ٢٣٦ .

(٢) المرجع نفسه – ٢٤٧ .

(٣) المرجع نفسه – ١١١ .

قصائد" اقتصرت على معنى واحد متعانق متشابك متصل، أو اشتملت على معانٍ متعددة تمت بينهما ضروب من الالتحام والتداخل، تخفى حيناً أشد الخفاء، وتظهر أحياناً ظهوراً يحتاج إلى بيان من الناقد المتذوق"[(١)]، والنوع الأول هو القصائد البسيطة، والثاني هو القصائد المركبة، حسب تسمية حازم القرطاجني[(٢)]، ومن الواضح أن القصيدة التي درسها الشيخ قصيدة بسيطة، ثم تابع الشيخ تأمل القصيدة وتفحصها سعياً إلى ما سماه (تمثل القصيدة) وهذه من الكلمات البالغة النفاسة والأهمية في منهج الشيخ، ولمن بعده ممن يروم التعامل مع الشعر، وقد حاولت تتبع المواطن البارزة التي ذكر فيها ذلك، فكان أولها في بداية المقالة الثالثة المنعقدة للبحث في ترتيب أبيات القصيدة، وكشف أسرار جمالها في مرحلة (نقد السند) منها، وهذا عجيب، أي بصيرة نافذة كان يمتلكها الشيخ مكنته من تمثل القصيدة في هذه المرحلة من الدراسة ؟! وقد عانى في ذلك ما عانى، وبتثبت العالم وحرصه يقول: " وتمثل القصيدة أمر شاق في حديث الشعر وقديمه سواء "[(٣)]، ويذكر أنه من العسير المعتاص أن يقنع المرء نفسه بقدرته على أن يجعل القصيدة ماثلة له بمعانيها وظلالها ومناهجها[(٤)]، ويبين المعوقات التي تعترض سبيل الناقد، سواء

(١) نمط صعب ونمط مخيف – ٣٠٣.

(٢) منهاج البلغاء وسراج الأدباء – تحقيق: محمد الحبيب ابن الخوجة – دار الكتب الشرقية – ط – د ت – ٣٠٣.

(٣) نمط صعب ونمط مخيف – ١٣٣ .

(٤) المرجع نفسه – ١٣٢ .

ما يتعلق بترتيب الأبيات وبتفسير الألفاظ، وكلاهما من الأهوال التي لا يسلم من لجتها إلا نوادر النقاد وكبارهم، ومع كل تلك الصعوبات فيبدو أن الشيخ قد نجح في تمثل القصيدة، وكان أول ما قاله عن تمثلها ما علق به بعد أن ذكر مناسبة القصيدة وأنها ليست لطلب ثأر؛ لأن الشاعر قال أكثرها بعد أن أدرك ثأره، وليست رثاء، فليس فيها تفجع ظاهر على هالك[١]، وإنما هي " معقودة على تذكر شيء مضى "[٢]، هذه العبارة الذهبية لا يمكن أن يقولها الشيخ إلا بعد نجاحه في تمثل القصيدة أمامه، وحين يطمئن إلى ذلك يسترسل في شرح الشعر في المقالة الرابعة، وحين يصل للمقالة الخامسة يعود فيـــزيد أمر (التمثيل) بياناً، حيث يقول: " أظنه صار بيناً أو شبيهاً بالبين لمن تابع سياق هذه المقالات أن مدارسة قصيدة من القصائد (وقديم الشعر وحديثه في ذلك سواء) تحتاج أول كل شيء إلى تمثل القصيدة جملة، وتمثل أجزائها تفصيلاً تمثلاً صحيحاً مقارباً.. "[٣]، وفي النصف الثاني من المقالة الخامسة ذاتها يتضح أن تمثل القصيدة في نفس الشيخ مما أعانه على إدراك أسرار النغم فيها، وتكاثر الزحـــافات في مواضع منها؛ لأنها " توحي ببقية من غيظ قديم مكظـــوم "[٤]؛ لأنها تذكر، وكذلك فإن تمثلها بجلاء أمام بصيرته النقدية النافذة كان خير هادٍ له فيما ذكره عن فترات التغـــني،

(١) المرجع نفسه – ١٣٩-١٤٠ .

(٢) المرجع نفسه – ١٤٣.

(٣) نمط صعب ونمط مخيف – ٢٠٣ .

(٤) المرجع نفسه – ٢٣٦ .

وفي دراسته لعلاقات الأبيات والأقسام ببعضها، فما مراده بالتمثل؟ في لسان العرب: " مَثَّلَ له الشيء: صوَّره حتى كأنه ينظر إليه"[١]، وفي القرآن الكريم جاء الفعل (تمثّل) في موطن واحد، في قوله تعالى : ﴿فَتَمَثَّلَ لَهَا بَشَرًا سَوِيًّا ﴾[٢]، قال القرطبي: " فتشبَّه لها في صورة آدمي سوي الخلق"[٣]، وقال الفخر الرازي:" تمثّل لها في صورة الإنسان"[٤]، في ضوء تلك الدلالات فإن مراد الشيخ بالتمثّل: أن يصبح للقصيدة المدروسة هيئة كاملة واضحة، ذات صورة مدركة للناقد، أي إدراك كلي لمجمل القصيدة، وما ترمي إليه من مقصد، وهذا يذكرنا بمنهج علماء علم المناسبة، فقد قال البقاعي: "الأمر الكلي المفيد لعرفان مناسبات الآيات في جميع القرآن هو أنك تنظر الغرض الذي سـيقت له السورة"[٥]، ويقول في موضع آخر: "وتتوقف الإجادة فيه على معرفة مقصود السورة المطلوب ذلك فيها، ويفيد ذلك معرفة المقصود من جميع جملها"[٦]، آطلع الشيخ على كلام البقاعي أو غيره من علماء علم المناسبة فاستضاء بهذا المنهج في دراسة الشعر، وهو عالم كبير غزير العلم واسع الإطلاع، أم اهتدى إلى هذا المنهج بسلامة طبعه وحسن تذوقه

(١) - ابن منظور – لسان العرب – مادة (مثل) .

(٢) سورة مريم – آية ١٧ .

(٣) محمد بن جرير الطبري – جامع البيان عن تأويل آي القرآن – ٥٤٦٩/٧ .

(٤) الفخر الرازي – مفاتيح الغيب – المجلد ١١ – ج١٩٧/٢١ .

(٥) نظم الدرر – ١١/١ .

(٦) المصدر نفسه – ٥/١.

للشعر؟ لا أستطيع أن أرجح أحد الأمرين، والله أعلم أي ذلك كان، ولكن الذي لا شك فيه أن الشيخ انتهى من هذا المستوى الاستكشافي إلى تحديد جملة أمور:

١ – تحديد نمط القصيدة، وأنها من النمط البسيط حيث اقتصرت على معنى واحد متعانق متشابك متصل.

٢ – تمثل القصيدة بمعانيها وظلالها، وأنها معقودة على تذكر شيء مضى.

٣ – تقسيم القصيدة إلى سبعة أقسام حسب الأفكار الفرعية التي تكونها، فكل قسم يشكل فكرة معنوية مترابطة، فالشيخ بذلك بدأ بالكل، ثم انتقل إلى الأجزاء في المستوى التالي، وسيعود للكل في الخاتمة.

(جـ) المستوى التفسيري:

وهو ذلك المستوى الذي يعمل فيه الناقد على تفسير دلالات الألفاظ، وهو من أدق المراحل وأخطرها، وأعمقها أثراً في تحليل الشعر، وكل زلل فيه له عواقب وخيمة على العمل النقدي كله، ويلقي بظلاله القاتمة على الأحكام والنتائج، ولذا وجّه الشيخ عناية بالغة فذة لهذا المحور، ونبه إلى خطره، ودقته، وصعوبته في آن، وأول مدارج ذلك وجودها في اللغة، ثم معاني تلك الألفاظ حين توجد في الشعر، وأنه قد يلحق معنى اللفظ فروق بين ما ذكره له من معان في كتب اللغة، وما هو عليه في شعر ما، "لأنهم (أي الشعراء) يلبسونها (أي الألفاظ) بالإسباغ، ويخلعون عنها بالتعرية ما يكاد ينقل اللفظ من مستقره في اللغة وفي كتبها، إلى مدارج تسيل باللفظ

وقرنائه من الألفاظ إلى غاية غير غاية المتكلم المبين عن نفسه لسامعه"(١)، ثم يترقى بنا في بيان حال الألفاظ حتى نصل إلى ما هي عليه في الشعر الجاهلي: " فإذا جاء الأمر إلى الشعر الجاهلي، فإن تمثل القصيدة لا يقتصر على مجرد معرفتنا بالألفاظ ومعانيها، كما جاء في كتب اللغة، بل يتعـــداه إلى توسم ما لحقها من الإسباغ والتعرية، وإلى أسلوب كل شاعر منهم في احتياله على الإبانة عن غوامض ما في نفسه .. ثم إلى ضروب من المعرفة بأحوال العرب في جاهليتها، وما كانت تأخذ، وما كانت تدع من المعاني "(٢).

تلك هي القمة التي دل عليها الشيخ لمن يريد أن يكشف معاني الألفاظ في الشعر الجاهلي، وهي قمة ينحسر دونها الطرف، وتحيط بها الأهوال والصعوبات والمزالق المهلكة، كل تلك المخاطر التي تكتنف الطريق ينبّه إليها الشيخ؛ لأنه سلك تلك الدروب، وعلم مخاطرها، وسبل النجاة منها، من تلك المخاطر أن مرجعنا في فهم الألفاظ هما: كتب اللغة التي قيدت معاني الألفاظ، وكتب شرّاح الشعر من القدماء، فعلى الناقد إذا عاد إليهما أو إلى أحدهما أن يعلم عنهما أموراً منها: أن كتب اللغة تضبط أصول معاني الألفاظ، دون ما سلكته هذه الألفاظ على ألسنة الشعراء من مجازات ومعارج، فعلى الناقد إذا أراد معرفة معنى لفظ ما ورد في الشعر الجاهلي أن يعود إلى كتب اللغة تلك ليعرف أصل معناه؛ ولكن عليه ألا يقف عند هذا الحد فحسب، بل يتجاوزه إلى معرفة ما لحق هذا اللفظ من إسباغ أو تعرية

(١) نمط صعب ونمط مخيف – ١٣٣.

(٢) المرجع نفسه – الصفحة نفسها .

في السياقات الشعرية، أما كتب شرّاح الشعر من القدماء، فقد كان أكثرهم أقرب إلى أصحاب اللغة وأهل النحو، أو من العلماء بالأدب عامة، ولذا انصرف أكبر جهدهم إلى النظر في لغة الأبيات، وفي مقامات يغفلون شرح ما يرونه ظاهراً مألوفاً حسبما يعتقدون[1]، فكل ناظر في الشعر القديم لابد أن يدرك ذلك، ويبذل جهده في الاستقصاء، والتحري، وترك التهاون، ودقة الملاحظة للفروق، مع الحذر الشديد من إلف الزمان الذي نحن فيه[2]، فكيف كان منهج الشيخ في تفسير ألفاظ القصيدة؟

١ – الكشف أولاً عن أصل معنى اللفظ كما ورد في كتب اللغة التي ضبطت أصول معاني الألفاظ.

٢ – البحث عما لحق ذلك اللفظ من الإسباغ والتعرية حتى يصل لمعناه الدقيق بتتبع شواهد ذكر فيها في: القرآن الكريم، والحديث الشريف، والشعر، والأمثال، وأقوال الصحابة والأعراب الفصحاء، فمن الأمثلة على استعانة الشيخ بالقرآن الكريم في تفسير اللفظ ما جاء كأنصع ما يكون في تفسيره لقول الشاعر في البيت الرابع عشر ((... حتى إذا انجاب حلوا))[3]، فقد رد تفسير المرزوقي، وهو من شرّاح الشعر فيما ذكر من أن المراد به النزول، وهو المعنى الذي يسرع إليه الإلف، بينما يرى الشيخ أن المراد به الحلول، أي نزول العذاب والعقاب، مستشهداً بقوله تعالى:

(١) نمط صعب ونمط مخيف– ١٣٤ وما بعدها .

(٢) المرجع نفسه – ١٣٦.

(٣) المرجع نفسه – ٢١٦ .

﴿أَوْ تَحُلُّ قَرِيبًا مِّن دَارِهِمْ﴾[١] وكذلك كان الشأن في استعانته بالحديث الشريف في مواضع عديدة[٢]، من أمثلتها تفسيره لقول الشاعر: "غيث مزن غامر حيث يجدي " حيث خالف تفسير المرزوقي وسائر الشراح في أنه من الجدوى، وهي العطية لاقتصار أصحاب اللغة والمعاجم على هذا المعنى، بينما يرى الشيخ أن الشاعر يريد به (حيث يجدي) أي: حيث يمطر؛ لأن الجدا هو المطر، مستشهداً بقول رسول الله ﷺ في حديث الاستسقاء: ((اللهم أسقنا وأغثنا، اللهم أسقنا غيثاً مغيثاً وحياً ربيعاً، وجداً طبقا)) [٣]، وتفسيره لقول الشاعر: "وإذا يعدو فسمع أزل"، وأنه ليس من العدو بمعنى الجري، بل من قولهم "عدا على الشيء" إذا اختلسه واختطفه فساداً في الأرض، وكثر في الكلام وصف السباع الضواري بذلك، واستشهد بقول رسول الله ﷺ: ((ما ذئبان عاديان أصابا فرقة غنم..)) [٤] وعلى السبيل ذاته استعان الشيخ بكلام الصحابة، والفصحاء لبيان معاني ألفاظ الشعر[٥]، وكذلك استعانته بما ورد عن العرب في الأمثال[٦]، وأزهى الحقول التي استعان بها الشيخ في تفسير معاني الألفاظ هو (حقل الشعر)، وتراه يكثر العودة إلى الشعر جداً،

(١) سورة الرعد – آية ١٣ .

(٢) من ذلك ما ورد في المواضع التالية: ١٥٩، ١٦٠، ١٦٣، ٢١٣، ٢١٤، ٢٦٠ .

(٣)المرجع نفسه – ١٩١ .

(٤) المرجع نفسه – ١٦٣.

(٥) المرجع نفسه – ١٦٣-٢١٣ .

(٦) المرجع نفسه – ١٦٢.

والمراد من الشعر ما يمكن تسميته (المرجعية الشعرية الكبرى) التي يمثلها شـــعر العصر الذي تنتمي إليه القصيدة، في المقام الأول، وكذلك الشعر الذي يعود لعصور الفصـــاحة والاحتجاج اللغوي، وأجزم جزماً قاطعاً لا شك فيه أن القصيدة لو كانت لشاعر له ديوان ثابت عنه؛ لكان معتمداً مكيناً للشيخ في تفسير ألفاظ القصيدة، أي: (مرجعية شعرية صغرى)، وهي كل شعر الشاعر الذي نتقصـــى معرفة لفظ من ألفاظه؛ ولكن القصيدة التي درسها الشيخ كانت من القصـــائد المفردة التي ليس لصـــاحبها ديوان نعود إليه، ولذا فلا مناص من الاكتفاء بالشعر الذي يعـــود لعصور الفصاحة والاحتجاج اللغوي، ولو كان الشاعر عباسياً – مثلاً – لاحتجنا إلى شعر العصر العباسي كله، مع ما سبقه من شعر العصور السالفة، وهكذا وقد وجدنا ذلك في مواضع عديدة من الكتاب[1]، ومن أمثلتها: تفسير لفظ (مسبل) وأن المراد به فرساً عتيقاً قد أسبل ذيله، وهو مما تمدح به الخيل، وهنا يستشهد بشعر امريء القيس في موضعين من شعره [2].

---

(١) انظر: استعانته بالشعر في تفسير معنى اللفظ في مواضع عدة، منها:

ص١٦٠ في تفسيره كلمة (مسبل) ص١٩٣، ١٩٤، تفسير كلمة (ليث أبل).

ص١٦١ في تفسيره كلمة (رفل) ص٢١١ في تفسير كلمة (هاجرة)

ص ١٦٤ في تفسير كلمة (عدا) ص ٢١٤ في تفسير كلمة (انجاب)

ص ١٧٢ في تفسير كلمة (بزني) ص ٢١٦ في تفسير كلمة (حلوا)

ص ١٨٠، ١٨١ في تفسير كلمة (شهم) وغيرها من المواضع.

ص١٨٢ في تفسير كلمة (مدل)

(٢) المرجع نفسه – ١٦٠ .

٣ – إذا كان اللفظ اسم حيوان فلابد من معرفة ما يتصف به عند العرب من صفات، بالبحث في كتاب الحيوان للجاحظ، وبما ذكر من أحواله في الشعر العربي، مثل حديث الشيخ عن الفرق بين عتاق الطير وسباع الطير، وعن الضبع وصفاتها، وعن النسر وأحواله(١)، وكذلك ما أورده عن الجاحظ عن السِّمع: "ويزعمون أن السمع كالحية لا تعرف العلل ولا تموت حتف أنفها" (٢).

ويتضح من هذا المستوى التفسيري أن عمل الشيخ كان أشبه ما يكون بالتنقيب اللغوي العميق، الذي يستعين فيه بأدوات بحثية متنوعة بالغة الدقة، يصل بعدها الناقد إلى حقيقة المراد باللفظ الوارد في الشعر الذي يدرسه وهو على بينة من أنه المقصود، مع مراعاة دلالة سياق القصيدة، ودلالة سياق أبياتها على ذلك المعنى.

وفوق كل ذلك إحساس عميق بالكلمة، وبما تتميز به عن مترادفاتها، كقوله في تفسير: "بزني الدهر": "قال بزني، ولم يقل: (غالني) ولا (فجعني)، ولا شيئاً مما ينطق بالفجيعة والبكاء، بل ما هو إلا بزه، أي: سلبه سلاحه "(٣).

د – مستوى البحث في العلاقات:

لقد حرص الشيخ على العناية بالبحث في العلاقات بجميع أنواعها، وهو أمر لا تقوم الدراسة إلا به؛ لأنه قصد في هذا الباب من أبواب المنهج إلى البحث في

---

(١) المرجع نفسه – ٢٦٨ .

(٢) المرجع نفسه – ١٦٢.

(٣) نمط صعب – ١٥٤ .

ترتيب أبيات القصيدة، وعماد ذلك بحث في العلاقات، وتغلغل إلى دقائقها اللطيفة المستكنة في بنيتها التي تشكلها، ويمكن تصنيف تلك العلاقات التي كشفها الشيخ إلى الأنواع التالية تسهيلاً لنا في تتبع منهج الشيخ، مع أنه خلال عمله تداخلت تلك العلاقات بوشائج حية تربطها ببعضها:

١ – علاقة المطلع بالمقصد :

حيث ذكر أن الأبيات الأربعة الأولى ليس فيها رثاء لا تفجع ولا ثورة ولا غضب، بل هي أشبه بحديث نفس طويت على كمد مغيظ مخنق، قالها الشاعر بعد أن صرفه عن الرثاء والتفجع ما صرفه(١)، وقد جعلها الشيخ فترة التغني الثانية، وتشكل مع الفترة الأولى التي يمثلها البيت الخامس فترة التغني التي كانت قبل خروجه للطلب بثأر خاله، وهما فترتان متداخلتان، وجعل الشاعر هذه الأبيات صدر قصيدته ملائم لقصيدة معقودة لتذكر شيء مضى، وبذلك يتضح علاقة المطلع بالمقصد.

٢ – علاقة المطلع بالخاتمة:

والعلاقة بينهما تشمل الإيقاع، والجو النفسي، والصور، واللغـــة، قال الشيخ: " إذا رجعت إليه علمت أن ختام الغناء طابق فاتحته كل المطابقة، لا في التهكم الخفي وحده، بل في الأناة والبطء والتصوير جميعاً"(٢)، ويقول

(١) نفسه – ١٤٧ .

(٢) نفسه – ٢٧٦، يريد الشيخ بالبطء ما دخل على أبيات فاتحة القصيدة الأربعة، وبيتي الخاتمة من الزحافات الكثيرة، حيث جاء في الأبيات الأربعة الأولى اثنا عشر زحافاً، وفي =

أيضاً مبرزاً عمق تلك العلاقة، ومبيناً نوعها وأنها (علاقة تناظر): " والتناظر بين الفاتحة " إن بالشعب.." وبين ذكر قتلى هذيل، وما حفَّ بها من الضباع، واستهلال الذئاب، وعكوف سباع الطير جائلة بينها، تناظر لا يمكن إغفاله والإعراض عنه، لا في الألفاظ، ولا في المعاني، ولا في المشهد، ولا في النغم"(١).

٣ – علاقة الأقسام بعضها ببعض:

وبحثه هنا أفضى به إلى كشفه المذهل عما سماه الأزمنة الثلاثة التي تعمل عملها حين يعاني الشاعر الشعر، وهي: زمن الحدث، وزمن التغني، وزمن النفس، وأهمها زمن النفس؛ لأنه هو الذي يشعث أزمنة الأحداث، وأزمنة التغني في القصيدة، وهو الذي أقام بناءها على ما وصف الشيخ في ترتيب القصـــيدة، وفي أزمنة التغني(٢)، بل لقد بلغ به عمق الإحساس بالعلاقات بين الأقسام، وما كانت عليه في زمن التغني، وما صارت إليه في زمن النفس أن شبهها بعلاقات النسب(٣)، فبعضها علاقته بقسم كعلاقة الأب بالابن، وبعضها كعلاقة الجد بالحفيد(٤)، ونبّه إلى أن الشاعر لا يلتزم

= بيتي الخاتمة خمسة زحافات، انظر: المرجع نفسه -٢٧٦. ويريد بالجو النفسي أن في أبيات المطلع وفي بيتي الخاتمة حديث نفس متعبة لاغبة ص٢٧٣.

(١) المرجع نفسه – ٢٧٧، ٢٧٨.

(٢) نفسه – ٢٤٦ .

(٣) نفسه – ٢٤٦.

(٤) نفسه – ٢٤٦، ٢٤٨ .

الترتيب الزمني للأحداث؛ لأنه لا يريــد أن يقص قصة[١]، ويمضي الشيخ مبيناً أثر زمن النفس في ترتيب بناء القصيدة، وكيف ربط أبياتها وأنغامها رباطاً لا ينقض، وإلا تهدمت القصيدة كلها[٢]، وأن زمن النفس هذا هو الذي تنشأ فيه وحدة القصيدة على معناها الصحيح[٣]، في قصائد الشــعر العربي بنوعيها: البسيطة، والمركبة حسب تسمية حازم القرطاجني، بل استطاع أن ينفذ ببراعة إلى اكتشاف (فترات التغني)، وهذا غوص في عمق غامض مبهم تطويه أنفس الشعراء، ولعل ما أعان الشيخ على ذلك أنه شاعر فطر على ما فطر عليه الشعراء، وباكتشافه لفترات التغني بيّن لماذا قدّم الشاعر ما قدّم، وأخرّ ما أخرّ في تلك الفترات، حتى استوت على ترتيب أقسامها السبعة في القصيدة، ولا شك أن حسن تمثل الشيخ الكلي للقصيدة أعانه على ذلك، حيث يقول: " إن مدارسة قصيدة من القصائد ... تحتاج أول كل شيء إلى تمثل القصيدة جملة، وتمثل أجزائها تفصيلاً تمثلاً صحيحاً أو مقارباً " [٤].

٤ – علاقة الأبيات بعضها ببعض داخل كل قسم:

ويشمل ذلك أنواع عديدة من العلاقات، مثل: الدلالية والنحوية، والصوتية، والإيقاعية، والتصويرية، وما ينتهي إليه كل ذلك من استخراج

(١) نفسه – ٢٤٠ .

(٢) نفسه – ٣٠٤ .

(٣) نفسه – ٣٠٣ .

(٤) نفسه – ٢٠٣.

للدلالة الكلية للقسم، ووجه ترتيبه مع ما قبله وما بعده.

وقد بدا تمكن الشيخ في تقصي تلك العلاقات بأنواعها، فمن بحثه في العلاقات الدلالية – والمراد به تتبع الشيخ لخيوط المعاني في القصيدة، وكيف ولدت وتنامت، والتقت، وتعـــانقت وافترقت، وما العواطف المحركة لها– بحثه داخل كل قسم، ووجه البدء بما بدأ به، وختام ما ختم به، وعلاقة ذلك بالمقصد، يقول عن أبيات القسم الثاني: "وإذا كانت هذه القصيدة معقودة على تذكر شيء مضى، كما أسلفت، وكانت هذه الأبيات الثمانية من القسم الثاني منها أعرقها في التذكر .. فقد جرى التذكر فيها على سننه دون استكراه ..." [(١)] ويتابع فحص علاقات الأبيات، فيقول مثلاً عن علاقة البيت السادس بالسابع: " ولما ذكر بأسه ونجدته وامتناعه في نفسه أن يضام .. أتبعه بذكر نجدة أخرى يمتنع بها الناس لا من بطش بعضهم ببعض، بل من بطش القر والقيظ"[(٢)] ويرصد دلالة معاني الأبيات على حركة الموصوف أو بطـــئها، وذلك حين لاحظ أن الأبيات في القسم الثاني بدأت بطيئة، ثم داخلتها الحركة من الثامن إلى الحادي عشـــر، حيث كان وصف الشاعر يشكل صورة الموصوف متحركة: "ظاعن بالحزم، حَلّ، مسبل في الحي، يعدو" ثم عادت للبطء في البيت الثاني عشر، ثم ختم بالحركة في قوله (يركب الهول وحيداً) [(٣)]، بل يتغلغـــل إلى ما وراء الكلمات من إيحاءات،

(١) نمط صعب – ١٩٧، ١٩٨ .

(٢) نفسه – ١٧٣.

(٣) انظر شرح الشيخ ببيان رفيع شفاف، ص١٩٧، وما بعدها.

مثل أن قول الشاعر: "قذف العبء عليّ" يوشك أن يكون عتاباً قارصاً لأخواله[(١)]، ومن مواطن اهتمامه بكشف الحوافز النفسية قوله: "حافز هذه الأبيات الثمانية هو إعجابه بالرجل في أخلاقه وخلاله"[(٢)]، ويقول في موضع آخر: "وإذا كان حافز الأبيات الأولى التي افتتحت بها القصيدة هو سخطه على أخواله (بني فهم) .. ثم حبه لخاله... فإن حافز هذه الأبيات أخص"[(٣)] ويعني الأبيات التي في القسم الثاني، كذلك اهتم الشيخ جداً بالعلاقات النحوية، لما لها من دور مؤثر في استقامة فهم المعنى، مثل حديثه عن (لما) وما تدخل عليه[(٤)]، وحديثه عن الواو في "ولما ينج" وأنها ليست واو حال، ولا واو عطف، بل واو استئناف[(٥)]، وحديثه عن (مصمئل)، وأنه صفة طال الفصل بينها وبين موصوفها[(٦)] ويستخدم لذلك الاستشهاد بالقرآن الكريم والشعر العربي وكلام الفصحاء[(٧)] .

ومن اهتمامه بالعلاقات الصوتية، وما يتولد من تأثير حروف ما في القصيدة: شرحه لوجه توالي سبع حاءات في سبع كلمات متتابعات في بيت واحد، دون أن

---

(١) المرجع نفسه – ١٤٨.

(٢) المرجع نفسه – ١٥٤.

(٣) المرجع نفسه – ١٥٣ .

(٤) المرجع نفسه – ٢٤٤ .

(٥) المرجع نفسه – ٢٢٥.

(٦) المرجع نفسه – ١٤٥.

(٧) مثل تفسير لقول الشاعر(خبر ما نابنا) في ص١٤٤، وكذلك استعانته بالقرآن في بيان العلاقات النحوية ص١٤٦وغيرها.

يعد ذلك من التنافر، وهو البيت التاسع من القصيدة[١]، وذلك لأن الشاعر جاء بالحاء متحركة، والحاء المتحركة أقوى من الساكنة، فكان النطق بها أخف[٢].

ومن أمثلة بحثه في العلاقات التصويرية قوله: "وشاعرنا هذا منذ بدأ يتغنى ويترنم ألغى التشبيه جملة واطرحه، ولم يستخدم حرفاً واحداً من حروفه منذ غنى إلى أن سكت "[٣]، وذلك لأن لبحر المديد العروض الأولى نغماً ذا سطوة على المترنم وعلى أداته، ولا تطيق خلائقه احتمال التشبيه المركب المسترسل[٤] وبعد إقرار هذه السمة العامة يهتم بشرح ما ورد من صور وتشبيهات مستعيناً بالشعر العربي في بيان أبعاد الصورة، فيذكر مثلاً في شرح تشبيه الشاعر لخاله بالحصان أن تشبيه الرجل بالفرس عزيز نادر، وأن منه أبيات قالها عارف الطائي، كقوله: "أغر كأنه فرس كريم"[٥] .

والخلاصة أن اهتمام الشيخ في دراسته للقصيدة باكتشاف العلاقات يُعد ركيزة منهجية كبرى في نقد القصيدة، ومعرفة وجه ترتيب بنائها،وهو بذلك يتحرك من الكل إلى الإدراك الكلي الأولي المقارب للقصيدة، ثم الغوص في الأجزاء لإدراكها بأعيانها، ثم لإدراك علاقاتها ببعض، وهنا يعود مرة أخرى للكل، ولكنه هنا يكون إدراكاً كلياً دقيقاً يتحقق به تمثل القصيدة الذي ألح الشيخ وذكره مرات عديدة.

---

(١) نمط صعب – ١٨٩ .

(٢) نفسه – ١٩٠ .

(٣) نفسه – ١٦٩.

(٤) نفسه – ١٦٨.

(٥) نفسه – ١٦١.

المبحث الثالث: الأسس الكبرى للرؤية التجديدية عند الشيخ محمود محمد شاكر:

من خلال كل ما سبق يتضح وجود أسس كبرى للرؤية التجديدية عند الشيخ محمود محمد شاكر، وذلك شأن المجددين ، والشيخ – رحمه الله – مجدد كبير في أمتنا، له شخصية قيادية مؤثرة، تمتلك رؤية إصلاحية مستقلة لا ترضخ للوضع القائم مهما كانت سطوته، وذلك لأنه استطاع أولاً إدراك أبعاد المأزق الثقافي الذي نعيشه، وامتلك وعياً حياً بالمشاكل والتحديات التي تواجهها الأمة في كافة الجوانب، ثم حدد الحلول الصحيحة والسبل الهادية للنجاة من ذلك، بل تجاوز ذلك إلى مباشرة تنفيذ الحلول تطبيقياً، وحين ينفذ ويطبق فإنه يحرص على أن يقص قصته مع المعرفة للأجيال القادمة قصاً أميناً صادقاً متغلغلاً إلى أعمق هواجس النفس ، حتى لا تنطمس المسالك، ولكي يظل الطريق مضيئاً بيناً ولذا علينا أن نعي أن الخطوة الأولى للخروج من مأزقنا الثقافي هو أن نغير نظرتنا لذواتنا، ولقدرتنا على التفكير والتجديد، ونعلم أن استعادتنا لثقتنا في أنفسنا، وفي عقولنا، وفي تراثنا أوجب ما ينبغي فعله. وقد قال الله عز وجل: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوۡمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمۡ ﴾[1]، وفي سبيل هذا التغيير المنشود لابد من الوعي والعمل الدائبين لتحقيق ذلك، ولنا في علمائنا – ومنهم الشيخ شاكر– أسوة حسنة، وبتفحص رؤيته التجديدية نتبين أنها قائمة على: (الأصل الأخلاقي)

(١) سورة الرعد – آية ١١ .

قبل كل شيء، شأنه في ذلك شأن علماء الإسلام، وأبرز أسس الأصل الأخلاقي عنده تنتمي لثلاثة مجالات:

(أ) الثقافة: فثقافته ثقـــافة عربية إسلامية متمكنة، يؤمن بها، ويعمل بها، وينتمي إليها بعقله وقلبه وخياله، ورأس كل ثقافة هو الدين، وإيمان الشيخ العميق بدين الإسلام، وعمله به، وانتماؤه إليه أنتج أخلاقيات عديدة مؤثرة في رؤيته التجديدية ، مثل : إخلاص النية ، والاهتداء بهدي الدين، يقول عن محنته، وكيف أنجاه الله:"فلم أجد علماً يقينياً لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه إلا القرآن العظيم ، فبه وحده اهتديت، وقصتي بعدئذ تطول وتتشعب"(١)، ومن هذا الإيمان تولد (الحب) الذي تراه في كتاباته، حب صادق لله، ولرسوله، ثم حبه لأمة الإسلام، ولذا " انقطع لهموم العرب والمسلمين وجعل هذا الهم شاغله في ليله ونهاره، وفيما يكتب، وفيما يقرأ"(٢)، يرفد ذلك حبه للحقيقة وللعدل والإنصاف، ولذا ترى في كتاباته تحرياً وتدقيقاً وحذراً لا تراه عند سواه، إلا فيما ندر، مع حرص على الإبانة بلا تعمية أو عسر، وينبه لذلك فيقول: "وهذا أمر لا يستطاع ولا تكون له ثمرة إلا بالأناة والصـــبر وإلا باستقصاء الجهد"(٣)، ولاتصافه بحب الحقيقة والعدل، أحب الصدق ، وكره الكذب والغش أشد ما يكون الكره، ولذا نفر أشد النفور من الحياة الأدبية وفساد مناهجها؛ لأنها تفتقد لقيم الصدق

---

(١) جمهرة مقالات محمود محمد شاكر: (المتنبي ليتني ما عرفته) – ١١٤٨/٢.

(٢) محمد أبو موسى – محمود محمد شاكر والفجر الصادق.

(٣) المتنبي ، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا – ١٥، ١٦.

والإنصاف وحب الحقيقة، وإنما تحركها الأهواء الباطلة فتحيلها إلى (سطو) مستقذر كريه، وتزداد بشاعته حين يلبس طيلسان العلم ويزهو به، يقول عن هذا الفساد: "الأمر قائم في الحقيقة على السطو البين أو الخفي على أعمال أناس آخرين يكتبون في لغاتهم بألسنتهم"(١).

(ب) اللغة: إن نشأته اللغوية المتمكنة، وما صقل ذلك من نشأة في بيت علم وفضل، وما أخذ به نفسه من الجد في التحصيل والاطلاع والتبحر في علوم أمته، كفلت له الوعي بأسرار اللغة، وأساليبها، وعجائب تصاريفها، وبدا ذلك جلياً في دراسته للألفاظ في الشعر أو في النثر.

(ج) القدرة على ضبط الأهواء والمنازع، فمثلاً لا يدع حبه لتراثه يعمي عينيه عما قد يكون به من ثغرات، أو ما يشوبه من قصور، ولا يستسلم للغفلة، ويتباعد عن التقليد الأعمى حتى لعلماء الأمة، من ذلك مناقشته للشروح اللغوية لبعض ألفاظ الشعر عند المرزوقي، والتبريزي، والمعري يقول في أحد المواضع: "وهذا كله خلط مغرق في الغثاثة"(٢)، ويقول في موضع آخر: "ذهب المرزوقي وسائر الشراح إلى أنه من الجدوى، وهي العطية، وهذا لغو وفساد "(٣).

وبذلك فإن أسس المنهج لديه تقوم على ما يلي :

١ الأصل الأخلاقي الذي عرفت الأمة الإسلامية عبر تاريخها بعنايتها به.

(١) المرجع نفسه – ٢٨ .

(٢) نمط صعب – ١٥٨ .

(٣) المرجع نفسه – ١٩١ .

٢ – المنهج عنده بطبيعة شأنه يحمل رفضاً صريحاً واضحاً قاطعاً غير متلجلج لأكثر المناهج الأدبية التي كانت فاشية وغالبة، وصار لها السيادة على ساحة الأدب الخالص وغير الخالص. وسبب رفضه أن شيوع تلك المناهج يؤدي إلى سيطرة أمة غالبة على أمم مغلوبة؛ لأن الثقافات متعددة بتعدد الملل، ولكل ثقافة أسلوب في التفكير والنظر والاستدلال منتزع من الدين الذي تدين به لا محالة[(١)]، ولذا ففـــرض مناهج ثقافة ما على ثقافة أخرى مدمر للثقافة المغلوبة، وهذا ما قاومه الشيخ في سائر كتاباته، وما كان لذلك الفساد في حياتنا الأدبية أن يكون لولا تغييب علومنا ومناهجنا في كل وسائل التثقيف، ثم شغل هذا كله بمقتبسات من الثقافة الغربية المســـيحية، وقد ندخل على هذا الاقتباس شيئاً من التحوير أو التعديل، وهذا هو الفساد الوبيل، كما كان يصفه – رحمه الله تعالى –[(٢)] أي: تفريغ الأجـــيال من ثقافتها وتراثها، وملء الفراغ بثقافة الغزاة.

٣ – المنهج عنده يعتمد اعتماداً كاملاً على ثقافتنا العربية الإسلامية، وما فيها من مناهج وعلوم، وذلك عن طريق قراءة التراث قراءة عميقة شاملة مستوعبة، وارتباط هذا الأمر بشعوره بفساد الحياة الأدبية، يقول: "الإحساس القديم المبهم المتصاعد بفساد الحياة الأدبية قد أفضى كما قد حدثتك... إلى إعادة قراءة الشعر العربي كله أولاً، ثم قراءة ما يقع تحت يدي من هذا الإرث

(١) المتنبي رسالة في الطريق إلى ثقافتنا – ٧٥ .

(٢) محمد أبو موسى – محمود محمد شاكر والفجر الصادق – ٣ .

العظيم...من تفسير، وحديث، وفقه، وأصول فقه.." [١]، هذا الانكباب الشغوف على التراث انتهى به إلى الإحاطة العلمية الواسعة به واستيعابه والوعي التام بحيوية العلاقة بين الآداب وتاريخ الأمة وعاداتها وأخلاقها وديانتها[٢]، وكذلك الموضوعية في التعامل مع التراث ، فمع العلم بأن التراث جليل في نفسه، ولكنه عمل بشري يلحقه ما يلحق أي عمل بشري من ثغرات، وتشابك، والتباس، ويحتاج إلى البصر المتأني الخبير لعلاج ذلك، وهذا ما عمله الشيخ. ومن أنصع تجديداته إحياؤه لمناهج عظيمة عند السلف، واستعمالها في دراسة الكلام وتذوقه ونقده، وتمييز صحيحه من زائفه ، مثل: منهج المحدثين ، ومنهج علم المناسبة القرآني، يقول: "المنهج الذي استطعت أن أمهده لفكري كان نابعاً من صميم المناهج الخفية التي سَنَّ لنا آباؤنا وأسلافنا طرقها"[٣]، ولاعتماده على الثقافة العربية للإسلام تتسم لغة الشيخ بالطهارة من كل نَفس أعجمي، ومن كل فكر أعجمي، وتحتفظ بصفائها ونقائها ، مع سعة علمه بالأعجميات[٤].

٤ – يحـــرص الشيخ في أعمـــاله على أن يروي قصة تشكّل المعرفة، وحركة ذلك في عقـــله، وكيف تغلغل في بحثـــه عن فكرة ما، وما الطريق الذي سلكه في ســـبيل كشف غوامض مشكلة ما، وكيف قلَّب الأفكار، وكيف فتَّش حتى عـــرف ما عرف، بل إنه إن زَلَّ وأخطأ أثبت ذلك حتى

(١) المتنبي، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا – ٢٣ .

(٢) أباطيل وأسماء – ١٠ .

(٣) المرجع السابق – ١٥ .

(٤) بتصرف عن : محمد أبو موسى – الفجر الصادق – ٧.

إن القارئ لأعماله يعيش معه أجواء البحث ومشكلاته ليس وهو يعـــالجها بفكره فحسب، بل بما جاش في نفسه من هواجس ومشاعر بكل شفافية وصدق، وبذا فهو يقـــدم لنا ما هو أروع من العلم، وهو: قصة الوصول إلى العلم، والصبر على ذلك، فنحن مع الشـــيخ لا نتعلم العلم فحسب، بل نتعلم كيف نصل إلى العلم، أي إنه يعلمنا المنهج .

٥ – تجديد الشيخ مبني على الوعي العميق بأن الأمة ينبغي أن تعرف سبيل نهضتها، وأن ذلك قضية وجود وكيان، وأنها على مفترق طرق، إما أن تضل، فتسلك سبيل التجديد الزائف حين تلغي عقلها واجتهادها وتقبل أن تربض عند مواطيء الأقدام ، تنتظر ما يُلقى إليها من لفيظ فكر الآخرين، فتوهم نفسها عند ذاك بنهضة كاذبة خاطئة" لأنه من المخالف لفطرة الأشياء أن تنهض أمة بعقل أمة"[(١)]، وإما أن تنفض عن نفسها غبار المذلة والهوان، وتسلك سبيل النهضة والتجديد الحقيقيين، وهو أن تنهض علومها بعقلها هي، وباجتهاد أهلها، وتحصيلهم، وعملهم، وإن لم تفعل فقد مضى مثل الأولين.

---

(١) محمد أبو موسى – المرجع نفسه.

الخاتمـــــة

لقد انتهى هذا البحث إلى طائفة من النتائج يمكن إجمالها فيما يلي:

(١) الساحة النقدية العربية تعيش أزمة نقدية حادة، قلبها مشكلة المنهج، وعوارض الأزمة عديدة، أبرزها حالة التقليد المحموم للمناهج النقدية الغربية ، والإعراض عن النماذج العلمية المشرقة التي قدمت مناهج عربية إسلامية في ماضي الأمة وحاضرها، ومن أنصع هذه المناهج في زماننا ما قدمه الشيخ محمود شاكر.

(٢) مصطلح التجديد صار مصطلحاً هلامياً زئبقياً، يفسِّره كلٌّ على هواه، وقوام ذلك عند البعض التقليد للمناهج الغربية حرفياً حيناً، ومشوهاً حيناً، وترقيعياً في أحيان أخرى، بينما قدم الشيخ محمود شاكر مفهوماً علمياً دقيقاً للمراد بالتجديد الحقيقي، وحذر من نظيره المزيف، وهو التجديد الزائف وأمثاله من الألفاظ البراقة التي يراد بها خلاف ما توحي به.

(٣) التجديد عند الشيخ قائم على إعمال العقل، ونبذ التقليد، والانبثاق من داخل الثقافة، مع الاتصاف بالتمكن العلمي العميق الراسخ في اللغة والثقافة.

(٤) حدد الشيخ شروطاً أساسية فيما يتعلق بفعل التجديد ذاته، وفيما يتعلق بالمجدد وما ينبغي أن يكون عليه.

(٥) استطاع البحث أن يميز بين نوعين من الأسس التي قامت عليها الرؤية التجديدية عند الشيخ، وهي:

(أ) أسس عامة لرؤيته التجديدية، ظهرت في أعماله الفكرية

والإبداعية، ومن ركائزها الاعتماد على الثقافة العربية الإسلامية في فعل التجديد، والتحذير من فساد الكثير من مناهج الحياة الأدبية السائدة، والتأكيد على أن ينبع التجديد من داخل الثقافة الحية المتجددة، ومن مجدد متمكن عميق التمكن في ثقافته ولغته.

(ب) أسس خاصة لرؤيته التجديدية في دراسة الشعر القديم ضمن مجالين: عند تحقيق نسبة الشعر إلى صاحبه، وعند الكشف عن أسرار الجمال في القصيدة، وقد أحيا الشيخ خلال عمله فيها مناهج عربية إسلامية في غاية الدقة والإتقان، ففي مجال نقد السند طبَّق الشيخ منهج المجددين في الجرح والتعديل وفحص سلسلة السند، وعلل الرواة، وفي مجال نقد المتن طبق الشيخ منهج علماء علم المناسبة القرآني الذي يبحث الروابط والعلاقات ووجه بناء الكلام، فمنهج المحدثين ومنهج علم المناسبة منهجان نورانيان قابلان للغرس والنماء في تربة نقد الشعر العربي.

(٦) عند البحث في منهج الشيخ في الكشف عن أسرار الجمال في القصيدة، تم ذلك ضمن ما يلي:

(أ) سر نغم القصيدة.

(ب) المستوى الاستكشافي.

(ج) المستوى التفسيري، وفيه بحث الشيخ تفسير الألفاظ، والجمل، والتراكيب، مستخدماً دلالات الألفاظ حسب في ما ورد في معاجم اللغة، أولاً، ثم حسب ما لحقها من الإسباغ والتعرية في السياقات، مستضيئاً بالقرآن الكريم، والحديث الشريف والشعر

العربي القديم ، وكلام الصحابة والفصحاء.

(د) مستوى البحث في العلاقات، ويشمل ذلك العلاقات الدلالية، والنحوية، والصوتية والتصويرية، والإيقاعية وغيرها من أنواع العلاقات ضمن ما يلي: علاقة المطلع بالمقصد، وعلاقة المطلع بالخاتمة، وعلاقة الأقسام بعضها ببعض، وعلاقة الأبيات بعضها ببعض داخل كل قسم.

(٧) البحث لا يزعم الكمال المطلق لعمل الشيخ ورؤيته التجديدية ، فهو منارة هادية على الطريق، وعلى الأجيال القادمة من النقاد والباحثين أن يتابعوا المسير، ويستثمروا عمل الشيخ، ويقدحوا عقولهم، ويتأملوا تراثهم، فمثلاً: لقد درس الشيخ في كتابه (نمط صعب) قصيدة بسيطة، وهنا يأتي دورنا لتوسيع دائرة البحث لتشمل القسم الثاني وهو القصائد المركبة، والجهد النقدي فيها – بلا شك – سيكون مضاعفاً.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ،،،،

مصادر البحث ومراجعه

أولاً: الكتب:

١ - البقاعي إبراهيم بن عمر – نظم الدرر في تناسب الآي والسور – خرج آياته وأحاديثه: عبد الرزاق غالب مهدي- دار الكتب العلمية – ط١- ١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م.

٢ - حازم القرطاجني – منهاج البلغاء وسراج الأدباء – تحقيق: محمد الحبيب ابن الخوجة- دار الكتب الشرقية – (د.ط) ، (د.ت) .

٣ - السيوطي (جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر) – الإتقان في علوم القرآن – حققه وعلق عليه: فواز أحمد زمرلي – دار الكتاب العربي – بيروت – (د.ط) – ١٤٣١هـ/ ٢٠١٠هـ.

٤ - الطبري، محمد بن جرير – جامع البيان عن تأويل آي القرآن – تحقيق: أحمد عبد الرازق البكري وآخرون دار السلام للطباعة والنشر- القاهرة – ط٤، ١٤٣٠هـ/ ٢٠٠٩م.

٥ - عبد العزيز حمودة- المرايا المقعرة (نحو نظرية نقدية عربية) – عالم المعرفة العدد ٢٧٢ – أغسطس ٢٠٠١م، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – جامعة الكويت .

٦ - الفخر الرازي ، محمد بن عمر – مفاتيح الغيب – دار الفكر للطباعة والنشر- بيروت – لبنان – د.ط – ١٤١٤هـ / ١٩٩٣م.

٧ - محمد أبو موسى – القوس العذراء وقراءة التراث – مكتبة وهبة – القاهرة – ط١، ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م.

٨ - محمود الطحان – تيسير مصطلح الحديث – مكتبة المعارف – الرياض – ط٩ – ١٤١٧هـ/ ١٩٩٦م.

٩ - محمود محمد شاكر – أباطيل وأسمار – مكتبة دار العروبة – القاهرة – (د.ط)، (د.ط).

١٠ - جمهرة مقالات الأستاذ محمود محمد شاكر – جمعها وقرأها : عادل سليمان جمال – مكتبة الخانجي – القاهرة ، ط١ – (د.ت) .

١١ - المتنبي، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا – مكتبة دار المدني بجدة، ومكتبة الخانجي بمصر – (د.ط) ١٤١٧هـ/ ١٩٨٧.

١٢ - نمط صعب ونمط مخيف – مكتبة المدني بالقاهرة، دار المدني بجدة – ط١- ١٤١٦هـ/ ١٩٩٦م.

١٣ - يوسف وغليسي – إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث – الدار العربية للعلوم (ناشرون) –بيروت – ط١ – ١٤٢٩هـ/ ٢٠٠٨م.

ثانياً: الأبحاث:

١ - أيمن فؤاد سيد – أبو فهر، محمود محمد شاكر ، سيرة حياته – بحث منشور ضمن كتاب: (دراسات عربية وإسلامية مهداة إلى أديب العربية الكبير ، أبي فهر، محمود محمد شاكر بمناسبة بلوغه السبعين) ، القاهرة ، (د.ط) – ١٤٠٣هـ / ١٩٨٢م .

٢ - محمد أبو موسى – محمود محمد شاكر، والفجر الصادق – مجلة الأدب الإسلامي – عدد (١٦) – ١٤١٨هـ .

فهرس الموضوعات

الفهرس العام